نموذج ترخيص

أنا الطالب : فؤاد عوض خلف العنزي أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أثر برنامج قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: فؤاد عوض خلف العنزي

التوقيع:

التاريخ: ٢٠١٢/١٢/٢٠

أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها

إعداد

فهاد عوض العنزي

المشرف

الدكتور حامد عبدالله طلافحة

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

كانون أول ٢٠١٢

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها)

وأجيزت بتاريخ ٢٠١٢/١٢/٢٠

أعضاء لجنة المناقشة | التوقيع

الدكتور: حامد عبدالله طلافحة مشرفاً ....

أستاذ مشارك – مناهج الدراسات الاجتماعية

الدكتور : عدنان سالم الدولات عضواً ....

أستاذ مشارك – مناهج وتدريس

الدكتور: عبدالمهدي على الجراح عضواً ....

أستاذ مشارك – تكنولوجيا التعليم

الدكتور : هاني حتمل عبيدات عضواً ....

أستاذ – مناهج الدراسات الاجتماعية (جامعة اليرموك)

الإهداء

إلى من وقف بجانبي وشجعني على مواصلة دراستي

إلى والدتي رحمها الله

وإلى والدي رحمه الله

وإلى زوجتي الفاضلة

وإلى أبنائي وبناتي

وإلى أصدقائي وأقربائي

أقدم هذا الجهد المتواضع عرفانا بفضلهم وجميلهم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلـــى آلـــــــه وصـــحبه أجمعين أما بعد .

فأنه ليسعدني ويشرفني أن أقدم خالص الشكر والتقدير لأستاذي الفاضل

سعادة الدكتور : حامد عبد الله طلافحه، الذي تكرم بالإشراف على هـــذه الأطروحـــة، وقدم لي من وقته وجهده وعلمه ونصحه وتوجيهاته كان له الأثـــر الطيـــب فـــي إنجـــاز هـــذه الأطروحة.

كما يسعدني أن أقدم الشكر والتقدير لكل من سعادة الدكتور : عدنان ســـالم الـــدولات الأســـتاذ المشارك بقسم المناهج والتدريس في كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية

وسعادة الدكتور : عبد المهدي علي الجراح الأستاذ المشارك بقسم المناهج والتدريس في كليـــة العلوم التربوية الجامعة الأردنية .

وسعادة الأستاذ الدكتور : هاني حتمل عبيدات بقسم المناهج والتدريس في كلية العلوم التربويـــة جامعة اليرموك .

على تفضلهم بالاطلاع على هذه الأطروحة ومناقـــشتها، وإبـــداء آرائهـــم وتوجيهـــاتهم السديدة.

كما يسرني أقدم جزيل الشكر والتقدير لعائلتي الكريمـــة واصـــدقائي وزملائـــي علـــى حضورهم وهو شرف كبير لي ومعروف لن أنساه جزاهم الله عني كل خير.

كذلك يسرني أن أقدم الشكر والتقدير لكل من ساهم في إنجاز هذه الأطروحة من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والمعلمين.

كذلك يسرني أن أقدم الشكر والتقدير لإدارة التربية والتعليم بمدينة الرياض علـــى مـــا قامت به من تسهيل لتطبيق الدراسة .

فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

الملاحق

أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها

إعداد

فهاد عوض العنزي

المشرف

الدكتور حامد عبداللّه طلافحة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها، وتحديداً فقد سعت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: " ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدي طلاب الصف الثالث متوسط في مدينة الرياض؟"

السؤال الثاني: " ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في التحصيل لدى طلاب الصف الثالث متوسط في مدينة الرياض؟"

السؤال الثالث: " ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية لدي طلاب الصف الثالث متوسط في مدينة الرياض؟"

وللإجابة عن هذه الأسئلة، فقد استخدم الباحث تصميماً شبه تجريبي، وأختار الباحث عينة قصديه تكونت من (٧٨) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وطُبّق عليهم

ثلاث أدوات قام الباحث بتطويرها، وهي اختبار التفكير الاستدلالي ويتكون من (٤٤) سؤالاً، واختبار التحصيل (٣٠) سؤالاً، ومقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية ويتكون من (٣٠) فقرة، وقام الباحث بالتأكد من صدق هذه الأدوات وثباتها.

وتضمنت إجراءات الدراسة الحالية التطبيق القبلي لأدوات الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك قبل البدء في تنفيذ البرنامج التعليمي، ثم تنفيذ المعالجتين التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي) والضابطة (البرنامج الاعتيادي) على أفراد الدراسة لفترة أربعة أسابيع، وبعد الانتهاء من تطبيق المعالجتين التجريبية والضابطة، تم تطبيق اختباري التفكير الاستدلالي والتحصيل، ومقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية. ومن تم جمع البيانات وتفريغها في جداول خاصة بذلك، وإدخال البيانات على الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً واستخراج النتائج، وتم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لضبط الفروق بين المتوسطات للمجموعتين في التطبيق القبلي للمقاييس، والكشف عن دلالة الفروق في متوسطات درجات طلاب المجموعتين على التطبيق البعدي للاختبارين ومقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية.

وقد أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من التفكير الاستدلالي والتحصيل والاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، تعزى إلى توظيف المتحف التاريخي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وأوصى الباحث بتوصيات منها ضرورة الإفادة من المتاحف التاريخية، واعتبارها مصدراً حيوياً من مصادر تعلم التاريخ؛ نظراً لما تقدمه من خبرات واقعية وحسية، والعمل على إنشاء متاحف تاريخية مدرسية أو مناطقية، يستطيع الطلاب من خلالها تحري التاريخ ودراسته عن قرب.

الفصل الأول
خليفة الدراسة ومشكلتها

المقدمة:

لم يعد التعليم مسألة محل جدل في أي منطقة من العالم، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أن بداية التقدم الحقيقية هي التعليم، وإن كل الدول التي أحرزت شوطاً كبيراً في التقدم، تقدمت من بوابة التعليم، بل أن الدول المتقدمة تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها.

وتشكل الدراسات الاجتماعية ركناً أساسياً في التعليم، فهي تسهم إلى حد كبير في تعليم حل المشكلات والتفكير العلمي، وخلق الشخصية الاجتماعية للمتعلم وتهيئته لفهم مجتمعه سياسياً واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً؛ بتوفير فرص تعليمية متنوعة في مواقف تربوية تمنح المتعلم والمعلم الحرية في اختيار طرائق التعلم وإجراء الأنشطة الكفيلة بتحقيق تعلم ذي معنى (طلافحة، ٢٠١٠).

وتتناول مناهج الدراسات الاجتماعية جانباً مهماً من حياة الطلبة ألا وهو الماضي والحاضر والمستقبل، لذا فإن تنمية التفكير في بكل أبعادها هو أمر على درجة كبيرة من الأهمية إذا كان إعداد الطلبة لمستقبل أفضل من الحاضر، ومناهج الدراسات الاجتماعية يمكنها المشاركة في بناء الشخصية السوية، وتحقيق المواطنة الفعالة، والمشاركة الديمقراطية بما تحتويه تلك الدراسات من محتوى علمي يعمل على تنمية تفكير المتعلمين من خلال إثراء المواقف التعليمية وجعلها نابضة بالحياة، بحيث تثير اهتمامهم وتشجعهم على التفكير بأصنافه المختلفة.

وجاءت أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية تحث على إكساب الطلاب القدرة على التفكير السليم وربط الأسباب بالنتائج، وربط الحقائق بعضها ببعض، وجمع المعلومات وتصنيفها، وتحليلها، واستعمالها، كما أنها تسعى إلى إكسابهم مهارات التفكير ومحاولة تقديم تفسيرات للظواهر والأحداث، ويُعد تعليم الطلبة التفكير المنطقي السليم أحد أهم أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية، فالدراسات الاجتماعية أداة لنقل الفكر، ولتوليد قدرات حل المشكلة (مريزيق ودرويش، ٢٠٠٨)، ويشير الحيلة ومرعي (٢٠٠٢) إلى أنه ينبغي تعليم الطلبة مهارات التفكير في هذا العصر الزاخر بالكثير من المشكلات المعقدة والمتشابكة، مما يبرز الحاجة إلى امتلاك الطالب مهارات فرعية مرتبطة بالتفكير مثل الاستدلال والاستقراء والقياس والتعميم، ومن ثم انعكاس ذلك على واقع الحياة اليومية للطالب، ويمثل التفكير عملية

استدلال عقلي تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حـــدود الأدلـــة المتـــوافرة والمعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة، كما يتضمن أيضاً الوصول إلى تعميمات من خلال مواقف جزئية أو معلومات محددة.

وتبرز أهمية التفكير العلمي في مساعدة الطلاب على تحليل وتقويم المعلومات التي تُقدَّم ضمن المقرّرات الدراسية، إذ إنّ التفكير العلمي يحفّزهم على استخدام مهارات عليـــا ومتقدّمـــة وفوق معرفية، ويُغذي روح التحري والتقصي لديهم، ويُمكّنهم من بناء الفهم بطريقـــة إيجابيـــة، وعلاوة على ذلك يسهم التفكير في تحسين تحصيل الطلبة في المواد الدراسية (سعادة، ١٩٩٩).

والتحصيل الدراسي أحد مؤشرات نجاح العملية التربوية، ومقياس حقيقي على ما يبذلـــه المعلمون من جهود في المدرسة، بالإضافة إلى كونه محوراً مركزياً في القرارات التي تتعلـــق في سير دراسة الطالب أو تقدمه أو حتى عزوفه عن التعليم، وتعد مسألة الاهتمـــام بالتحـــصيل الدراسي من القضايا الجوهرية، التي تناولتها العديد من الدراسات والبحوث، بل وعقـــد لأجلهـــا الندوات وورش العمل؛ فإذا كانت المجتمعات الحديثة التي تستمد بناء قطاعاتها من ما توفره لها مخرجات التعلم بأنواعها المختلفة، فإن هذه المخرجات تقاس في إنجازها وكفاءتهـــا التحـــصيل الدراسي الذي أصبح في مفهوم العصر هو الأداة المستخدمة لقياس الكفـــاءة، والـــسبيل الـــذي بوساطته يتم تعديل وتحديث أساليب وطرائق التدريس، وتبني كل ما يلزم لتنمية هذا التحـــصيل (جمعة، ٢٠٠٢).

وللتحصيل الدراسي أهمية كبيرة فهو ما يستطيع الطالب القيام به فعلياً، بعد أن يكون قد أنهى دراسة برنامج ما، أو منهج معين. كما أنّه يشير إلى الكفاية والمعرفة التي اكتسبها الطالب بعد تخرجه نتيجة لدراسته مجموعة من المناهج والمواد الدراسية المختلفة (Rivkin, 2010).

ويرتبط التحصيل الجيد بالاتجاهات الإيجابية نحو المبحث المتعلّم، فالطالب ذو الاتجـــاه الإيجابي نحو الدراسات الاجتماعية، يدرس بشغف، والطالب ذو الاتجاه السلبي يميل إلى النفور منها وعدم الاهتمام بها، كما أن هناك تركيزا من كثير مـــن المعلمـــين بالجوانـــب المعرفيـــة للمحتوى مع إهمال العوامل والجوانب الوجدانية، مما يؤدي إلى تكوين الاتجاهات السلبية نحـــو الدراسات الاجتماعية، ومن هنا تبرز أهمية تنمية اتجاهات إيجابية لـــدى الطالـــب نحـــو مـــادة الدراسات الاجتماعية عبر تطبيق استراتيجيات التدريس التي تحفز تفكير الطالب وتزيـــد مـــن تحصيله (الكثيري والنذير، ٢٠٠٥).

ولقد أشار عدد من الدراسات مثل الزبن (٢٠٠٩)، ومجدلاوي (٢٠٠٨) إلى ضـــرورة البحث عن طرائق جديدة في تعليم الدراسات الاجتماعية، تكون قادرة علـــى إطـــلاق قـــدرات المتعلمين والمعلمين على حد سواء وتحفز تفكيرهم، وتشوقهم للدراسة، بما قد يشير إلى تحسين تحصيلهم في المدرسة.

والمتحف التاريخي أسلوب تعليمي يُجسد التاريخ ويصقله بفهم وإدراك، ويُقرب الحقائق من أذهان المتعلمين، ويدفعهم نحو التعلم، فهو يُغير من الطريقة التقليديـــة الـــسردية للتـــاريخ، ويحولها إلى تفاعل مع الأحداث التاريخية، وينقل المتعلمين إلى زمن الحدث لمعايشته والانغماس معه والتعمق فيه (Lord, 2007).

ويقوم أسلوب المتحف التاريخي على مبدأ انتقال الطلبة من النص إلى محاكـــاة الحـــدث التاريخي، والسفر الافتراضي إلى موقع الحدث التاريخي، المُدعّم بالصوت، ممـــا يـــؤدي إلـــى تكوين صور ذهنية لدى المتعلمين وكأنهم مسافرون عبر التاريخ، كما يتـــضمن التعلـــيم وفـــق منحى المتحف التاريخي، إنشاء متاحف مدرسية، يكون بها نماذج وعينـــات ومجـــسمات مـــن التاريخ، قد يجمعها الطلبة ويرتبوها في صف من صفوف المدرسة أو في ركـــن مـــن أركـــان الغرفة الصفية، ويُضاف إلى ذلك تنظيم زيارات إلى المتاحف التاريخية المنتـــشرة فـــي أنحـــاء المنطقة التي يحيا بها الطلبة (Magelssen, 2007).

ونظراً لاعتمادها على التعامل الافتراضي مع التاريخ،، فإن المتاحف التاريخيـــة تثيـــر تفكير المتعلمين واهتماماتهم، وتبث فيهم الرغبة نحو ممارسة التعلم بشوق ومتعة، وتُحسن مـــن نوعية التعلم وأثره في الطلبة، إضافة إلى ما قد يصاحبه من زيادة في التحصيل، ورقـــي فـــي مستوى التفكير بممارسة الأدلة والشواهد ومعالجة المعلومات بحسية، وبناء علاقات ذات معنـــى .(Taylor, 2011)

ولعلّ برنامجاً تعليمياً يقوم على توظيف المتحف التاريخي، ويبحث أثر ذلك في مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى الطلبة وفي اتجاهاتهم نحو تعلم الدراسات الاجتماعية هو مـــا يُجدر القيام به، وبناء على ذلك، تأتي هذه الدراسة للوقوف على أثر برنامج تعليمي يقوم علـــى توظيف المتحف التاريخي في مهارات التفكير الاستدلالي وتحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعتقد العاملون في مجال تعليم الدراسات الاجتماعية أن مهارات التفكير الاستدلالي هـي من أهم المهارات التي يجب أن يمارسها الطالب، لأن التفكير الاستدلالي يرتبط ارتباطاً مباشراً بحلّ المشكلات (طلافحة، ٢٠١٠).

ويولي المربون أهمية كبيرة للتحصيل للدراسي، إذ إنه دليل علـى مخرجـات التعلـيم، والمعيار المستخدم للحكم على تقدم الطالب وتحسنه (الحامد، ١٩٩٦).

إن المشكلة التي تواجه الطلبة في دراسة التاريخ ارتباطه بمفهومي الزمان والمكان التـي تعد من المفاهيم المجردة، ويصعب على الطلبة استرجاعها وفهمها بسهولة، وإذا تم ربـط هـذه المفاهيم بالواقع، فإنه من السهل على الطلبة تخطي صعوبة هذه المفاهيم ولعلّ أفـضل طريقـة للتخلص من هذه المشكلة هي ربط مادة التاريخ بالأشياء المادية، إذ إن دراسة التاريخ من خلال المتاحف التاريخية تُمكّن من التعامل مع المعلومات والمفاهيم والحقائق بصورة مباشرة من خلال تقريب مفهومي الزمان والمكان وربطهما بالواقع، فيعيش الطالب واقع الأحداث التاريخية مـن خلال مخلفاتها ويسترجع الفترة الزمنية التي وقعت فيها الأحداث. فمن الممكن أن تساعد دراسة التاريخ من خلال المتاحف التاريخية في تجاوز هذه المشكلة وجعل الطالب أكثر فهماً واستدلالاً للأحداث التاريخية، وبالتالي ينعكس ذلك على اتجاهاته نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

وللاتجاه نحو تعلم الدراسات الاجتماعية دور كبير في تشجيع المتعلم وتحصيله وتطوير قدراته، وتتحسن هذه الاتجاهات لدى الطلبة عندما يتعلمون في بيئة مشجعة للاستقلالية يتم فيها تنمية التفكير والفضول والخيال وإشراك الطالب في عمليات التعلم وتحمل مسؤولية تعلمه.

وعلاوة على ذلك، فقد أشارت عدد من الدراسات إلى فاعلية متحف التاريخ في رفع مستوى تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو التعلم، فقد وجد تايلور (Taylor, 2011) أن استخدام متحف التاريخ يرفع من دافعية الطلبة نحو تعلم التاريخ، وكذلك فقد استنتج تينيباوم وبريور وفروست وداولنج (Tenebaum, Prior, Frost & Dowling, 2010) أنّ تفاعل الطلبة نما

وارتقى عندما عملوا في متحف التاريخ، وأما أباسي وأوسباس (Abaci & Usbas, 2010) فتوصلوا إلى أنّ متحف التاريخ يزيد من المعرفة ويرفع من الحصيلة الاجتماعية لدى المتعلمين.

وقد لاحظ الباحث من خلال خبرته الميدانية في التدريس، إن ثمة ضعفاً في تحصيل الطلاب في مادة الدراسات الاجتماعية ، لذا فإن الحاجة ماسة لفحص أثر طرائق وبرامج تعليمية مغايرة في تحسين كلٍّ من التحصيل والتفكير الاستدلالي والاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، ولعلّ في استخدام المتاحف التاريخية ما يساعد على تحسين تحصيل الطلبة، وتنمية التفكير الاستدلالي لديهم، ورفع اتجاهاتهم الإيجابية نحو الدراسات الاجتماعية، من هنا جاءت هذه الدراسة في محاولة للبحث عن طريقة جديدة من الممكن أن تساهم في حل الكثير من المشكلات التي تواجه الطلبة في تعلم الدراسات الاجتماعية ومن ضمنها التحصيل والتفكير وتنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو تعلم الدراسات الاجتماعية.

وبناء على ما تقدم، فإن الدراسة الحالية حاولت الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

" ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبه المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية اتجاهاتهم نحوها ؟"

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: " ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في مادة الدراسات الاجتماعية لدي طلاب الصف الثالث متوسط في مدينة الرياض؟"

السؤال الثاني: " ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في التحصيل في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الثالث متوسط في مدينة الرياض؟"

السؤال الثالث: " ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية لدي طلاب الصف الثالث متوسط في مدينة الرياض؟"

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي المستند إلى توظيف المتحف التاريخي) ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي.

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي المستند إلى توظيف المتحف التاريخي) ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في التحصيل.

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي المستند إلى توظيف المتحف التاريخي) ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في مقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية.

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تتمثل أهمية الدراسة في محاولتها بناء برنامج تعليمي مستند إلى توظيف المتاحف التاريخية في تدريس التاريخ؛ مما يجعل من مادة التاريخ مادة حية، يمكن التعامل معها بصورة مباشرة، فتتجسد الأحداث التاريخية أمام الطالب ويتعامل معها بطريقة تمكنه من الفهم والاستدلال، وتُقرّب له مفهومي الزمان والمكان التي تعد من المفاهيم المجردة، مما ينعكس ذلك إيجاباً على قدرة الطالب على التفكير الاستدلالي، الذي يُمكّن الطالب من الكشف عن الحقائق التاريخية بطريقة منطقية، وبالتالي يتكون لديه اتجاهات إيجابية نحو دراسة التاريخ.

كما تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها تأتي في ظل ندرة الدراسات المحلية والعربية التي تتخذ من متحف التاريخ مجالاً لها، كما أنها تقدم برنامجاً تعليمياً قائماً على توظيف المتحف التاريخي مما قد يفيد القائمين في تخطيط مناهج الدراسات الاجتماعية وتطويرها، خاصة في ظل تطبيق المناهج الجديدة في المملكة العربية السعودية.

ويمكن إجمال أهمية الدراسة بالنقاط الآتية :

١- تزويد الطلاب بخبرات تعليمية تاريخية حيّة من خلال ما يقدّمه المتحف التاريخي من تجسيد للوقائع والإحداث التاريخية.

٢- وضع برنامج تعليمي قائم على المتاحف التاريخية مما قد يساعد معلمي الدراسات الاجتماعية على رفع تحصيل طلابهم وتنمية التفكير لديهم .

٣- مساعدة مخططي المناهج ومؤلفي كتب الدراسات الاجتماعية على تضمين المناهج والكتب خبرات تعليمية مستندة إلى المتاحف التاريخية .

٤- مساعدة الباحثين في فحص أثر المتاحف التاريخية في تعلم الدراسات الاجتماعية آخذين بالاعتبار أدوات ومتغيرات غير تلك التي أخذت بها الدراسة الحالية .

محددات الدراسة:

تتحدّد نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

- تقتصر الدراسة على طلبة الصف الثالث متوسط في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية.

- اختبار التفكير الاستدلالي واختبار التحصيل، ومقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، وجميعها من إعداد الباحث .

- يتحدّد التحصيل بالمستويات المعرفية الثلاثة الأولى وهي التذكر، والفهم، والتطبيق.

حدود الدراسة:

١. الحدود المكانية: تقتصر الدراسة طلبة الصف الثالث متوسط على المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض.

٢. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١١/ ٢٠١٢.

٣. الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على مادة تاريخ المملكة العربية السعودية المقرر على طلاب الصف الثالث المتوسط بالمدارس المتوسطة في (موضوع الملك عبد العزيز).

التعريفات الإجرائية:

- **المتحف التاريخي:** أسلوب تعليمي يُجسد التاريخ ويصقله بفهم وإدراك، ويُقرب الحقائق من أذهان المتعلمين، ويدفعهم نحو التعلم، فهو يُغير من الطريقة التقليدية السردية للتاريخ، ويحولها إلى تفاعل مع الأحداث التاريخية، وينقل المتعلمين إلى زمن الحدث لمعايشته والانغماس معه والتعمق فيه (Lord, 2007)، والمتحف التاريخي مصدر من مصادر تعلم التاريخ، يتم من خلاله تسهيل فهم الأحداث التاريخية، وبيانها من خلال التعامل مع الآثار المادية التي جمعها الإنسان، وتقريب الحقائق التاريخية إلى أذهان الطلبة، ويُعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه مجموعة الأنشطة التي يسير فيها المتعلم ضمن البرنامج التعليمي الذي سيُعد لهذه الغاية بحيث يتمكّن الطالب من خلاله التعامل مع الأحداث التاريخية بطريقة أكثر محسوسة.

- **التفكير الاستدلالي:** عملية بحث وتحر عقلية ومنظمة للوصول إلى حقيقة جديدة غير معروفة تعتمد على الأدلة والحقائق المناسبة والكافية بمساعدة حقائق ومعلومات معروفة للكشف عن الحقائق والقوانين التي تنظم الظواهر والأحداث التاريخية (طلافحة، ٢٠٠٥) ويقاس التفكير الاستدلالي بالعلامة التي سيحصل عليها الطالب في الاختبار المعّد لهذه الغاية ضمن المهارات الآتية: (الاستقراء والاستنتاج والتفكير المنطقي والتصنيف وإعادة البناء). ويعرف الاستقراء: الوصول إلى نتيجة بالاعتماد على أمثلة خاصة، والاستنتاج: تطبيق التعميم على حالة من الحالات الخاصة، والتفكير المنطقي: بيان الأسباب التي تؤدي إلى إيجاد علاقات وروابط بين المعلومات، والتصنيف: وضع الأشياء في مجموعات وفق خصائص مشتركة، وإعادة البناء: تعديل الأبنية المعرفية القائمة لإدماج معلومات جديدة (Siegel, 2010).

- **الاتجاه نحو تعلم الدراسات الاجتماعية:** عرّف خليفة (٢٠٠٢) الاتجاه بأنه "الحالة الوجدانية للفرد التي تتكون بناء على ما يوجد لديه من معتقدات أو تصورات أو معارف، وتدفعه تلك الحالة أحياناً للقيام ببعض الاستجابات أو السلوكات في موقف معين، بحيث يتحدد من خلالها مدى التحبيذ أو الرفض لهذا الموقف". وتقاس بالدرجة التي يحققها الطالب على مقياس الاتجاهات المعد لهذا الغرض.

- **التحصيل:** "هو ما يستطيع الطالب القيام به فعلياً، بعد أن يكون قد أنهى دراسة برنامج ما، أو منهج معين " (Rivkin, 2010)، ويُقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليهـا الطالب في اختبار التحصيل المُعد لذلك، والمقتصر على المستويات المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق)

- **الدراسات الاجتماعية :** ويقصد بها في هذه الدراسة: تلك الموضوعات المقــررة على طلاب الصف الثـــالث المتوسط في المملكة العربية السعودية ، وتتمثل في مادة التاريخ والجغرافيـا والتربية الوطنية .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل توضيحاً للمتحف التاريخي والتفكير الاستدلالي والتحصيل والاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، وكذلك يتضمن عدداً من الدراسات التي بحثت في المتاحف التاريخية وأثرها في التعلم والتعليم.

الإطار النظري:

لعلّ الغاية الأسمى من تعدد طرائق التدريس في الدراسات الاجتماعية تتمثل في مساعدة الطلاب على تنمية التفكير الأساسي والتفكير التحليلي والتفكير الحدسي والتفكير الاستدلالي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي. ومن بين هذه الطرائق المتاحف التاريخية:

المتاحف التاريخية:

يقوم استخدام المتاحف التاريخية على أسس التعلم المستند إلى المشكلة، الذي يقصد به أي بيئة تعلم تكون مشكلة فيها تقود وتوجّه عملية التعليم، قبل أن يتعلم الطلبة أي معرفة جديدة تقدم لهم مشكلة، حيث يكتشف الطلبة أنهم بحاجة إلى تعلم بعض المعرفة قبل أن يتمكنوا من حل المشكلة، وهكذا فإن التعلم المستند إلى المشكلة هو منهجية لتطوير مهارات حل المشكلات ومساعدة الطلبة على اكتساب المهارات المعارف باستخدام مشكلات حقيقية وليس افتراضية (Benoit,2004) ويتسم التعلم المستند إلى المشكلة بالعديد من الخصائص أهمها أنه يزود الطلبة بعملية تعلم مرنة، يمكنهم من اتخاذ قرارات، واختيار أولويات التعلم في الموضوعات المختلفة، ويعطي الطلبة فرصة للتعلم من خلال خبراتهم الذاتية، كما أنه يسمح لهم بتأمل عمليات التفكير التي يقومون بها ، ويسمح لهم بالبحث وارتكاب الأخطاء والتعلم بها.

وقد اشار جرانت (Grant, 2001) أن خصائص التعلم المستند إلى مشكلة تتمثل بأنه متمركز حول الطالب وحول الخبرة التعليمية، إذ يتم اختيار موضوعات من المادة الدراسية ذات علاقة باهتمامات الطلبة، والطلبة بدورهم مسؤولون عن إيجاد مصادر متنوعة للبحث في الموضوع المدّرس، عدا ذلك فإن التعلم القائم على المشكلة استقرائي (Inductive) بطبيعته لأنه يقوم على تقديم محتوى التعليم من خلال عملية حل المشكلات، كما أنه تعلم قائم على التعلم القبلي وعلى كشف التناقضات المعرفية، وعلى التعاون بين الطلبة وتبادل الآراء والخبرات

والتعلم المستند إلى المشكلة مسؤولية مشتركة بين المعلم والطالب ، فالمعلم يقع على عاتقه تشكيل مجموعات صغيرة من الطلاب، يقدم لهم مشكلة ويطرح عليهم الأسئلة في التغذية الراجعة ، في حين يحدد الطلاب المشكلة ويبحثون عن حلول ممكنه لها، ثم يختبرون هذه الحلول، وهكذا يمكن القول أن التعلم المستند إلى مشكلة يمر بالمراحل الآتية :

- مواجهة المشكلة وتحديدها، وذلك من خلال سيناريو أو رسومات أو جداول أو لقطات متلفزة تعبر عن وجود موقف مشكل.
- الوصول إلى المعلومات، وتقويمها واستخدامها، وذلك من خلال المصادر المتوافرة في البيئة التي يتعلم فيها الطلاب، كالمكتبة والخبراء والمجلات العلمية والانترنت والمتاحف.
- تطوير الحل وذلك من خلال العمل في مجموعات لكتابة تقارير أو البدء بمناقشات أو عروض تقديمية.

وقد ازداد في الآونة الأخيرة الاهتمام بالمتاحف التاريخية من قبل الباحثين والمختصين في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، وذلك انطلاقا من مبدأ مفاده أن المتحف يشكل فرصة مواتية لاستنطاق الماضي وفهم الحاضر على حد سواء.

وترى ليكن (Liken, 2009) أن المتاحف توفر جملة من البرامج التربوية التي يمكن أن تفيد منها المدرسة، مثل الزيارات الميدانية، وورش العمل، والمحاضرات، والعروض التقديمية، وفي هذه الأنشطة جميعها تكاد تكون النقطة الأبرز هي خروج الطالب من حدود جدران الغرف الصفية إلى المتاحف.

ويؤكد فلانيري (Flannery, 2009) الفكرة السابقة، إذ يرى أن المتاحف توفر برامج خاصة للغرف الصفية، تتضمن الأنشطة القبلية والبعدية للزيارة، والتوضيحات العلمية، والفهم التاريخي، ويرى كذلك أن الدراسات الاجتماعية والفنون والعلوم الإنسانية، والعلوم الطبيعية، والدراسات المتعددة الثقافات، يمكن إثراؤها جميعها من خلال المتاحف.

ووضع ستراود (Stroud, 2008) مبادئ عديدة تستند إليها القيمة التربوية للمتاحف، منها:

- تؤكد المتاحف خبرات تعلمية على نحو ما تنتصر له النظرية البنائية في التعلم، لأن المعرفة في المتحف تنبثق كبناء شخصي لخبرات معيشة، كما أن المتعلم يفيد من السياق المادي للمتحف (موجوداته) في تشكيل معرفته.

- تؤكد المتاحف فكرة التعلم المرتكز على الشيء الموجود (Object-Centered Learning)، فالأشياء هي تمثيلات فريدة للأفكار، فهي تتضمن معلومات بحد ذاتها، كما أنها تعبر عن الأصالة (Authenticity) لثقافة ما.
- تعزز المتاحف فكرة التعلم في سياق اجتماعي (Social Context)، إذ ثمة فرص سانحة في المتاحف للتفاعلات الاجتماعية بين المتعلمين، ويعزى التعلم هنا إلى المجموعة لا إلى الفرد، وينظر إلى التعلم على أنه عملية تثاقف تتم من خلال التفاعلات الاجتماعية.

غير أن القيمة الحقيقية لتوظيف المتاحف في التعلم تتمثل في أمرين اثنين، أولهما زيادة المعرفة بمبحث ما (المعرفة العلمية، المعرفة الجغرافية)، وزيادة اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو مبحث معرفي معين.

فقد أكد هاي وباراب (Hay & Barab, 2001)، أن المتعلمين يكتسبون من المتاحف معرفة مفاهيمية (Conceptual) عن طبيعة المبحث المعرفي، وذلك بسبب الخبرات التعلمية المباشرة التي يتلقونها إذ يزورون المتحف، وأنهم يظفرون بفهم أعمق لما يتعلمونه، ويطورون مهارات التفكير الناقد.

من جهة أخرى يرى فوغير (Fougere, 1998) أن المتعلمين يشعرون في المتاحف أنهم علماء صغار، على نحو يحبب إليهم التعلم، ويقربهم من المرور بخبرات جمالية (Aesthetical Experiences) يُعملون فيه عواطفهم وخيالاتهم وقدراتهم التعبيرية جنبا إلى جنب مع قدراتهم العقلية.

وفي كثير من الأحيان توفر المتاحف برامج يقوم من خلالها موظف المتحف أو متطوع متدرب بزيارة المدارس ليقدم عروضا تطال حقبة تاريخية معينة مستفيدا من موجودات المتحف، وامتد الأمر إلى إنشاء جمعيات ورابطات تنظم عمل المتاحف في المدارس، وترتب زيارات المتعلمين لها، على غرار مجلس أريزونا لمعلمي المتاحف (The Museum Educators Council of Arizona, MECA) الذي يعلن على نحو دوري عن موجودات المتاحف في ولاية أريزونا، ويزود المدارس بقائمة من هذه الموجودات، وينظم اتفاقيات بين متاحف الولاية ومدارسها.

ورغم ذلك كله، يرى دين (Dean, 2008) أن دراسات قليلة بحثت في دور المتاحف في إغناء عملية التعلم، مؤكدا الحاجة إلى تقصي هذا الأمر وتحريه، ولا سيما في الدراسات الاجتماعية.

وحسب الرابطة الأمريكية للمتاحف (American Association of Museums AAM)، فإن المتحف الذي يعول عليه في إحداث تعلم ممتع ذي أمد طويل، يجب أن لا يكون ربحيا، وأن يكون تربويا (تعليميا) بطبيعته، يفتح أبوابه للعامة، وأن يحتوي على مجموعات من الموجودات. وحددت هذه الرابطة بعض المصطلحات الخاصة بالمتاحف، مثل مجموعات الأشياء الموجودة (Museum Collections)، والشيء الموجود (مادة ثلاثية الأبعاد صنعها الإنسان أو حدثت بفعل الطبيعة)، والقطع الأثرية (Artifact) (مادة ثلاثية الأبعاد صنعها الإنسان (منضدة، كرسي، كوب، كتاب..) ، والعينات (Specimen) (مادة ثلاثية الأبعاد ذات أصل طبيعي، من حجر بركاني، دماغ كائن حي) ونشأت رابطات أخرى معنية بالمتاحف من منظور تربوي، ونشرت دراسات عديدة عن القيمة التربوية للمتحف، فقد نشرت الرابطة الأمريكية للمتاحف (American Association for Museums) AAM في عام ١٩٨٤ دراسة عنوانها: المتاحف من أجل قرن جديد (Museums for a New Century)، ونشرت رابطة التميز والمساواة (Excellence and Equity) في عام١٩٩٢ دراسة عنوانها: التربية والبعد العام للمتاحف (Education and the Public Dimension of Museums)، وأثبت معهد خدمات المتحف والمكتبة (The Institute of Museum and Library Services, IMLS) في دراسة أجراها عام ١٩٩٨ أن ٨٨% من متاحف الولايات المتحدة (البالغ عددها ١٠٠٠٠ متحف)، وفرت فرصا تربوية للمتعلمين من الصف الأول وحتى نهاية المرحلة الثانوية، وقد أفادت هذه الجمعيات المعنية بالمتاحف من دراسة أوكونيل وألكساندر (O'connell & Alexander, 1979). اللذين سألا ٨١ معلما عن القيمة التربوية للمتاحف، وصنفا هذه القيمة في أربعة أمور رئيسة، هي :

- يوظف المتعلمون في المتاحف، مهارات تحليلية في أثناء تعاملهم مع موجودات ووثائق تاريخية.
- يشارك المتعلمون في أنشطة عملية (Hands-on) وهذا أمر ضروري للتعلم.
- يعي المعلمون من خلال زياراتهم للمتحف مكانهم من التاريخ.
- تساعد المتاحف المتعلمين في المدارس الثانوية على حب التاريخ.

التفكير الاستدلالي:

يمكن القول إن الاستدلال عملية عقليه تتطلب مقداراً من المعلومات التي يتم من خلالها التوصل إلى حقيقة جديدة أو استخلاص نتيجة معينة أو لحل مشكلة ما، أو اتخاذ قرار معين.

وقد عرّف كثير من الباحثين التفكير الاستدلالي، فيري جروان (١٩٩٩) أن عدة موسوعات علمية ترى أن لفظ الاستدلال يمكن أن يستخدم للدلالة على معان مختلفة، من بينها:

أ. الدليل أو الحجة أو السبب الداعم لرأي أو قرار أو اعتقاد.
ب. التعقل أو التفكير المستند إلى قواعد معينة مقابل العاطفة أو الإحساس والشعور.
ج. العملية العقلية أو الملكة التي يتم بموجبها التوصل إلى قرار أو استنتاج.
د. الإقناع مقابل الإيمان الفطري أو الأعمى.
ه. القدرة على الاستنباط والاستقراء.
و. توليد معرفة جديدة باستخدام قواعد واستراتيجيات معينة في التنظيم المنطقي لمعلومات متوافرة.

وعرّف ارثر جينس (Arther Gence) الاستدلال بأنه التفكير المنتج حيث يّعاد تنظيم الخبرات السابقة أو يربط بينها بطرق جديدة لحل مشكلة ما .

بينما أشار أبو حطب (١٩٩٢) إلى أن الاستدلال هو ذلك النمط من التفكير الذي يتطلب أكبر مقدار من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول تقاربية سواء كانت هذه الحلول استنتاجيه أم انتقائية.

ويرى روزق (١٩٩٢) أن الاستدلال هو إحدى عمليات التفكير التي تنطوي على استخلاص النتائج وتشمل حل المسائل والمشكلات واستخدام المبادئ العامة وتطبيقها على القضايا الوقائع.

ويشير شطناوي (١٩٩٠) إلى أن الاستدلال يقتضي تدخل العمليات العقلية العليا إصدار الأحكام، والفهم والتجريد، والتعميم، والاستنتاج، والتخطيط، والتمييز، والتعليل، والنقد ، وهو في جوهرة أدراك العلاقات، فمن خلال التذكر والتخيل يتم إدراك العلاقات بين خبرات ماضية وأخرى حاضرة، وبين الخبرات الحاضرة بعضها ببعض، فإصدار الأحكام يتم بإدراك العلاقة بين معنيين، والاستنتاج إدراك علاقة بين معلوم ومجهول، والتعميم إدراك علاقة بين جزئيات خاصة، ومعنى الشيء يقوم على إدراك علاقته بغيره من الأشياء، وهذه العلاقات قد تكون علاقات زمنية أو مكانية أو عددية أو منطقية أو سيكولوجية، وقد تكون علاقات إضافية أو علاقات تشابه أو تضاد.

ويعّرف باير (Beyer,1987) الاستدلال بأنه مهارة تفكيرية تقوم بدور المسهل لتنفيذ أو ممارسة عمليات معالجة المعلومات التي تضم التفسير والتحليل والتركيب والتقييم، ويصنف الاستدلال إلى ثلاث مهارات فرعية هي الاستدلال الاستقرائي والاستدلال الاستنباطي والاستدلال التمثيلي وهناك من يضيف مهارة رابعة هي العلاقة بين السبب والنتيجة كأحد أشكال الاستدلال العقلي.

ويعّرفه نيكرسون (Nickerson.1986) بأنه مجموعة من العمليات العقلية المستخدمة في تكوين وتقييم المعتقدات، وفي إظهار صحة الادعاءات والمقولات أو زيفها، وتتضمن هذه العمليات العقلية ما يأتي:

أ. توليد وتقييم الحجج والافتراضات.

ب. البحث عن الأدلة.

ج. التوصل إلى النتائج.

د. التعرف على الارتباطات والعلاقات السببية.

كما يعّرف ديوي (١٩٧١) الاستدلال على أنه العملية أو السبيل المفضي إلى فكرة عما هو قائم أو غالب على أساس ما هو راهن أو قائم موجود، أي أنه العقل القادر الذي بوسعه أن يصنع روابط ويستخرج نتائج، وليس مجرد سماع الحقائق فحسب، بل يتعين على الناس أن يروا الأشياء ويتناولوها ويعالجوها قبل أن يثبتوا كيف ستتصرف هذه الأشياء أو ماهية معناها.

وقبل الخوض في أنواع التفكير الاستدلالي وأشكاله، يجدر أن نتعرف خصائص التفكير الاستدلالي وأهميته، فقد حدّد الشمري (٢٠١١) هذه الخصائص بما يأتي:

١- أداة علمية لحل المشكلات.
٢- أنه عملية منطقية يمكن من خلالها الحصول على النتائج من العلاقات من غير الحاجة إلى التجريب.
٣- تتطلب كما كبيراً من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول جديدة.
٤- تدرك فيه العلاقات ويستخدم لإنتاج معلومات جديدة.
٥- من خلال الاستدلال ينتقل الفرد من المعلوم إلى المجهول.
٦- تفكير علاقات ترتبط فيه النتائج والمقدمات.

٧- يسلك الفرد من خلال التفكير الاستدلالي المسالك والاحتمالات المختلفة بدلاً من الوصول إلى النتائج من خطط مسبقة.

٨- يحدث الاستدلال عندما يواجه الفرد بمواقف تتطلب اكتشاف العلاقات بين المعلومات أو تطبيقها في إنتاج معلومات جديدة.

٩- يعتمد على الخبرة السابقة ومعلومات جديدة.

١٠- صدق النتائج الصادرة عن الاستدلال.

كما أشار الشمري (٢٠١١) إلى أن أهمية التفكير الاستدلالي تظهر من خلال المستويات الآتية :

١- المستوى الاجتماعي : ترجع أهمية التفكير الاستدلالي على المستوى الاجتماعي، التي تتمثل في مساعدته للأفراد على النظر بعمق للمشكلات الاجتماعية التي يعاني منها المجتمع، و تحليل أحداثها والفصل بين الأسباب والنتائج، و إجراء تنبؤات مستقبلية لمسارات الأحداث اليومية، و تتبع ما تفضي إليه من نتائج ،وتشخيص و فهم عناصر الموقف على نحو دقيق، مما يضمن للفرد الوصول إلى استدلالات اجتماعية تتسم بالدقة النسبية، و هذا من شأنه تحسين أدائه في المواقف التفاعلية الاجتماعية.

٢- المستوى الشخصي :هناك كثير من المواقف الحياتية تتطلب اتخاذ قرارات مستقبلية، ووضع فروض حيال هذه المواقف، مثل اختيار تخصص معين، أو إقامة علاقة مع صديق، أو شراء سلعة معينة بناء على معلومات و حقائق متصلة بها، لمحاولة التنبؤ بالنتائج المترتبة على اتخاذ قرار معين، مما يجعل من حياة الفرد الشخصية، والمهنية أكثر تنظيمًا.

٣- المستوى التعليمي :أشار كثير من الباحثين إلى أن النجاح في المواد الدراسية العلمية والأدبية إلى حد كبير يتوقف على المقدرة الاستدلالية للمتعلمين.

وللاستدلال صور وأشكال متعددة تشكل ما يمكن تسميته بأنواع التفكير الاستدلالي، ولعل من أهم هذه الأنواع ما يأتي :

١- الاستدلال الاستقرائي :

يعرف الاستقراء لغة بأنه تتبع الجزئيات للوصول إلى نتيجة كلية، ويعرف اصطلاحاً بأنه عملية استدلال عقلي تنطلق من فرضية أو مقولة أو ملاحظة، وتتضمن القيام بإجراءات مناسبة لفحص الفرضية من أجل نفيها أو إثباتها، أو التوصل إلى نتيجة أو تعميم بالاستناد إلى المعطيات المتوفرة.

ويعرف جروان (١٩٩٩) التفكير الاستقرائي بأنه عملية استدلال عقلية، تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة، وأن يرى التفكير الاستدلالي الاستقرائي يذهب إلى ما هو أبعد من حدود المعلومات المعطاة أو الدليل الماثل أمام المستقري، وجل ما يطمح إليه هو اتخاذ الدليل أو المعلومات المتوافرة سنداً مرجحا للاستنتاجات.

ويمثل الاستقراء نمطا من أنماط التفكير، وغالباً ما يسميه العلماء بالجزء العلوي من التفكير الإنساني، وذلك لأن الأمور الختامية والمستخلصات النهائية يتم اشتقاقها من حالات خاصة يتم من خلالها بناء كل حالة فوق الأخرى للتوصل للنتيجة المطلوبة (سعادة ١٩٩٩).

٢- الاستدلال الاستنباطي:

الاستنباط لغة استنبط الشيء استخرجه مجتهداً فيه واستنبط الجواب تلمسه من ثنايا السؤال، أما الاستدلال الاستنباطي اصطلاحاً فيعني القدرة على التوصل إلى نتيجة عن طريق معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة طبقاً لقواعد وإجراءات منطقية محددة، إن النتيجة في عملية الاستدلال الاستنباطي لا تخرج عن حدود المعلومات المعطاة، ولكن حتى يتم التوصل إليها لابد من إمعان النظر، وبذل مجهود ذهني لمعالجة المعلومات المعطاة التي تتضمن النتيجة أو تمهد لها بالضرورة، والمهارة في التفكير الاستنباطي تجعل التفكير أكثر فاعلية في حل مشكلات، ويتكون الاستدلال الاستنباطي من الأدلة والمعلومات التي تقدم لإثبات الأمر أو القضية موضع الاهتمام، وتسمى هذه المعلومات بالمقدمات أو بالدليل، والمعلومة التي يتم التوصل إليها لمعالجة الأدلة والمعلومات المعطاة تسمى نتيجة أو مدلولاً عليه (جروان، ١٩٩٩).

٣- الاستدلال العددي واللفظي

أولاً: الاستدلال العددي:

يشير جروان (١٩٩٩) إلى أن التعرف على العلاقات الرياضية مهارة تفكيرية، تتطلب قدرة على محاكمة المعلومات العددية التي تتضمنها المشكلة من أجل اكتشاف العلاقات التي تربط بينها، الاستناد إلى معرفة رياضية أساسية ومعرفة لغوية أساسية عندما تعرض المشكلة في إطار كلي، ولكن هذه المعرفة الرياضية واللغوية ليست مرتبطة بمقررات دراسية معينة أو مقررات دراسية متقدمة، وهي مهارة يمكن أن تتطور بالتدريب والممارسة والتوجيه، كما أن إتقانها في غاية الأهمية للأداء على اختبارات التفكير الرياضي أو الاستعداد الرياضي، ومع أن مهارة التعرف على العلاقات الرياضية لا تحتاج بالضرورة إلى معرفة رياضية متقدمة، إلا أن دراسات كثيرة تشير إلى ضعف عام لدى الطلبة في حل المشكلات الرياضية التي تتطلب مهارة في اكتشاف العلاقات بين عناصر المشكلة.

ثانياً: الاستدلال اللفظي:

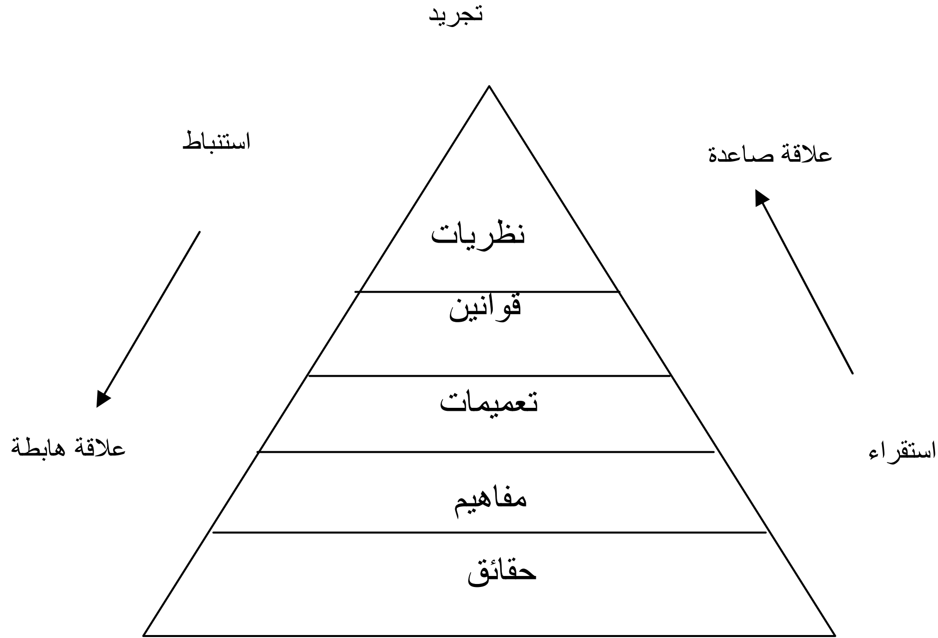
يرى جروان (١٩٩٩) أن الاستدلال اللفظي استيعاب النص أو المادة من خلال الملاحظة الدقيقة لمكوناته والمعلومات الواردة فيه، وتفعيل مخزونات الذاكرة وعملياتها التي تتضمن تحليلاً وتصنيفاً واستقراء للمدخلات التي حوتها المشكلة، أما مشكلات الاستدلال اللفظي أو التفكير اللفظي في حقيقة الأمر، فهي مشكلات تتطلب التعرف على العلاقات بين مكونات النص أو المادة الكلامية حتى يمكن فهمها وحلها .

ثالثاً: الاستدلال العددي اللفظي:

أن المشكلات الرياضية اللفظية هي المشكلات التي تنطوي على بعد لغوي بالإضافة إلى البعد الرياضي، وتتضمن هذه المشكلات عبارات أو ألفاظاً رابطة تعبر عن علاقة بين متغيرين، وعبارات تخصيص تحدد قيمة عددية لمتغير واحد.

ومن الأهمية بمكان أن نوضح العلاقة بين الاستقراء والاستنباط، فقد وضّحها (القاضي، ٢٠١٠) بالقول إن التفكير الاستدلالي يتضمن، اشتقاق نتيجة من قضية تعتبر مقدمة، أي الانتقال من القضايا العامة أو التعميمات أو البديهيات إلى الوقائع أو النتائج في حين أن الاستنباط يتضمن ملاحظة الوقائع الجزئية والانتقال منها إلى قوانين أو مبادئ أو قواعد عامة.

ويمكن توضيح العلاقة بين العمليتين الاستنباط والاستقراء من خلال الشكل الآتي



الشكل (١): العلاقة بين الاستقراء والاستنباط (القاضي، ٢٠١٠) .

ومن خلال الشكل (١) يتبين أن العلاقة الاستقرائية علاقة صاعدة من التجارب أو الخبرات المحسوسة إلى تكوين عموميات وكليات تتدرج في مدى تجريدها، حتى تصل إلى مستوى النظريات التي تمثل قمة التجريد في البناء العلمي الهرمي، أما العلاقة الاستنباطية فهي علاقة هابطة من قمة البناء والمتمثل في عملية التجريد إلى أسفله، وفي هذا الاتجاه تستخدم النظريات العلمية في تفسير أشياء أو عمليات أو ظواهر أخرى غير تلك التي نبحث عنها"

يسير الفرد في الاستدلال الاستقرائي سيراً طبيعياً في التفكير إذ يبدأ بملاحظة الأمثلة ومن ثم يصل إلى القاعدة، وهو يسير كذلك من المحسوس إلى المجرد ومن الخاص إلى العام إذن فالحركة الذهنية فيه حركة تصاعدية توصل إلى حقائق وقواعد عامة كما أنه في التعلم الاستقرائي يتم الاعتماد على استخدام الملاحظة والشرح، فهو لذلك طريق للإبداع والاختراع ويتم فيه تحقيق مهارات عقلية عليا كالتحليل والتركيب (فرحان وآخرون، ١٩٨٥) .

أما الاستدلال الاستنباطي (القياسي) فإنه عملية ذهنية معرفية مخالفة للعملية السابقة، إذ يبدأ الذهن فيها بالبحث عن القواعد العامة،وملاحظتها، وذلك بهدف التحقق والتثبت منها، من أجل التأكد من صحتها أو خطئها، ويتم ذلك عن طريق فحص الأجزاء التي تدخل أو تنطوي ضمن القاعدة العامة، وفيه ينتقل تفكير الفرد من مجرد إلى تفكير حسي ومن التفكير العام إلى التفكير الخاص، أي أن الحركة الذهنية حركة تنازلية وتتضمن عمليات تحليل وبرهنة على ما يتم الوصول إليه، ويقود التفكير الاستنباطي إلى التوضيح والتدقيق، والشرح، والتفسير، وكثيراً ما يستخدم هذا الأسلوب من التفكير في الكثير من المناهج الدراسية (قطامي، ١٩٩٠).

ومهما اتخذ التفكير الاستدلالي من أشكال وصور وعمليات، فإن له مكونات ومهارات أساسية يجب توافرها في كل نوع وشكل، وهذه المكونات والمهارات هي: (الزعوري، ٢٠٠٨).

١. أساس الاستدلال :و يقصد به المقدمة أو المعطيات المعلومة.
٢. النتيجة :وهي المعرفة المغيبة أو المعنى الذي كان مجهولا، و الذي ُتوصل إليه عن طريق المقدمات فصار معلوما.
٣. العلاقة المنطقية:وهي التي تربط بين المقدمات و تؤدي إلى النتائج.

مهارات التفكير الاستدلالي:

رغم الجدل بين علماء النفس، و الفلسفة، و المنطق، حول نشوء الاستدلال، و نموه، وتحديد أنواعه، و تعريفاته، و مهاراته، إلا أنهم يتفقون على أن للاستدلال أسلوبين هما : (Valanides ,1997)

١- الاستدلال المحسوس (المباشر) Concrete Reasoning: وهو التفكير الذي يستخدم الخبرة المباشرة و الأشياء المادية أو المحسوسة أو الأفعال المألوفة ، وهو استدلال قضية من قضية أخرى موضوعة دون اللجوء إلى قضية ثانية لكي نصل إلى نتيجة متقدمة موضوعة.

٢- الاستدلال التكويني (غير المباشر) Formal Reasoning: وهو التفكير الذي يقوم على أساس التجريدات، وهو مستوى عقلي ينعكس على قدرة الفرد على القيام بأنماط معينة من التفكير.

ويمكن تتبع بعض الاستراتيجيات التي يمكن أن تعين على تعليم التفكير الاستدلالي، ولعلّ أهم هذه الاستراتيجيات ما يأتي (أبو الجديان، ١٩٩٩) :

١. الاستنتاج القياسي أو التشابهي : يتم من خلال إعداد الطلاب لاختبارات الاستعدادات ومساعدتهم على اكتشاف العلاقات والارتباطات بينها.

٢. الاستقراء: يستنتج الطالب أحداثاً محتملة الوقوع من خلال سلسلة من الملاحظات والمشاهدات التي قام بها، ويمكن للمعلم أن يحقق ذلك الهدف عن طريق مساعدة الطالب على معرفة العلاقات والروابط بين المعلومات والبيانات ذات المستويات النظرية المجردة.

٣. تقويم الأدلة والشواهد من خلال تطوير قدرة الطالب على تحليل المعلومات والتأكد من دقتها وصلتها ببعضها.

٤. اختبار قيمة المعلومات من خلال تعريف الطلاب كيفية التحليل الموضوعي لوجهات النظر المتباينة حول المواضيع المثيرة للجدل.

٥. تعلم الأنماط غيرالكلامية مثل تحديد المفاهيم الرقمية والمكانية وأنماط اللغة الجسدية.

٦. القدرة على تحليل المعلومات والتوسع فيها من خلال تعليم الطلاب كيفية القراءة النقدية.

٧. حل المشكلات العادية العامة التي تواجه الطلاب وذلك عن طريق وضع نظام تحليلي لحل المشكلات.

يتبين أن للتفكير الاستدلالي مراحل يجب أن يمر بها حتى تكتمل عملياته، وهذه المراحل هي:

١. مرحلة تكوين المفاهيم Concept formation stage: وتتحقق من خلال مجموعة من الأنشطة المخططة الهادفة، بحيث يشتمل النشاط على عدد من عمليات التفكير المتداخلة مثل عمليات التمييز (في نشاط جمع المعلومات)،وعمليات التجريد والتحديد (في نشاط التصنيف، وعمليات التنظيم والتقييم "في نشاط التسمية").

٢. مرحلة تفسير البيانات Interpretation of data stage: وتستخدم الأسئلة في كل نشاط مثل: ماذا؟ ولماذا؟ وكيف؟ ويشمل النشاط عمليات تفكير داخلية مثل: التمييز والمقارنة.

وربط المعلومات وتحديد علاقات السبب والنتيجة،والاستقراء والاستنتاج وإيجاد المعاني المتضمنة.

٣. مرحلة تطبيق المبادئ Application of principles stage: ويتحقق كل نشاط بعدد من الأسئلة المخططة التي تبدأ معظمها بـــ(لو)، ويشتمل كل نشاط على عدد من العمليات العقلية الداخلية، تتكفل بها إجراءات تدريسية معينة مثل:

أ. التمهيد للدرس.

ب. عرض الدرس وذلك كما يأتي :

(١) التدرج من البسيط إلى المركب.

(٢) إعطاء الأمثلة المنتمية فقط للمفهوم.

(٣) تنويع مصادر المعلومات وطرق الحصول عليها.

(٤) الأسئلة المخططة الهادفة وقدرتها على استثارة الأفكار وتوليدها.

ج. تطبيق المادة في مواقف جديدة. الغلق: ويتم فيه تقديم التعريف.

التقويم: وقد توصل علماء النفس نتيجة لبحوثهم المكثفة إلى حقيقة مهمة، هي أن عمق تفكير الطالب في أثناء عملية التعلم يؤدي إلى تعلم فعال، وأن الطلاب ينتفعون من التدريس القائم على خطوات فكرية واضحة لهم، في تحديد أهدافهم، وأن المعرفة الابتكار التي اكتسبها الطلاب بهذا الأسلوب تنعكس على تحسين مستوياتهم في عملية التذكر وحل المشكلات.

المتاحف وتنمية مهارات التفكير

ولعله من الجلّي أن المتحف التاريخي يشكل فرصة سانحة تمكن الطالب من المرور بتلك المراحل، فمن خلال الزيارات الميدانية للمتحف يكون الطالب أمام مجموعة من الأنشطة التي تسمح له بطرح تساؤلات عديدة حول معلومات يعرفها سابقا وتًجعله قادراً على تفسير البيانات التي يتحصّل عليها عندما يزور المتحف، بل أن موجودات المتحف تعطي الطالب الفرصة ليقوّم فهمه على نحو يحسن مستوى المعرفة لدية.

التحصيل:

" لغة من الفعل حصل، وحصل على الشيء أحرزه، وحصّل الشيء أو العلم حصل عليه واجتهد، وحصل الكلام رده إلى محصوله ومفاده، وتحصّل استخلص والتحصيل والحـــصيلة أي ما حصلته " (الفيومي، ١٩٨٧).

والتحصيل اصطلاحاً: "يعرف بأنه يتمثل في اكتساب المعلومـــات والمهـــارات،وطرق التفكير وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق ويشمل هذا النواتج المرغوبـــة وغيـــر المرغوبة " (أبو حطب، ١٩٨٠).

ويرى الحامد (١٩٩٦) أن التحصيل ما يتعلمه الطالب في المدرسة من معلومات خـــلال دراسة مادة معينة، وما يدركه المتعلم من العلاقات بين هذه المعلومات وما يستنبطه منـــها مـــن حقائق على أداء المتعلم في اختبار يوضع وفق قواعد معينة، تُمكّن من تقدير أداء المتعلم كميـــاً بـــما يسمى بدرجات التحصيل.

وعُرف التحصيل " بأنه معدل الدرجات التي يحصل عليها الطالب فـــي مـــادة دراســـية معينة من خلال الاختبارات التي يـــمر بـــها في العام الدراسي، سواء كانت هـــذه الاختبـــارات شفوية أم تحريرية أم كليـــهما " (أبو زيد، ١٩٨٧).

ويقصد بالتحصيل الدراسي في هذه الدراسة معرفة وفهم وتطبيق الطلاب لمـــا تعلموه من حقائق ومعلومات ومفاهيم تاريخية، ويقاس بالدرجات التي حصل عليها الطلاب في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث.

أهمية التحصيل:

يعدّ التحصيل الدراسي أحد الجوانب الـــهامة في النشاط العقلي الذي يقوم به الطالب، الذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي، ويرتبط مفهوم التحصيل بالاختبارات التحصيلية، التي تـــهدف إلى قياس مستويات الطلاب وغيرهم من الأفراد في كل ميدان من ميادين المواد الدراسية، وفي كل مجال من مجالات المعرفة البشرية، وهي تقوم في جوهرها على تحديد مستوى الفرد (السيد، ١٩٦٩).

تعدّ الاختبارات التحصيلية أكثر الأدوات انتشاراً في التقويم التربوي لأنـــها تـــهدف إلى قياس كمية المعلومات عند الطلاب بعد فترة زمنية معينة محدّدة (السيد و بامشموس ومهني، ١٩٨٠).

ويمكن تحديد أهمية الاختبارات التحصيلية في الآتي: (الغريب، ١٩٧٠).

١- تعد وسيلة موضوعية لتحديد الفروق الفردية بين الطلاب في المواد المختلفة.
٢- تعمل على تحفيز الطلاب علي الاستذكار والتحصيل.
٣- وسيلة عملية لكي يتعرف الطلاب على مدى تقدمهم في التحصيل.
٤- تساعد الاختبارات التحصيلية المعلم على معرفة مدى استجابة طلابه لعملية التعلم المدرسي ومدى استفادتهم من طريقته في التدريس فهي فرصة لتوجيه المعلم إلى مراجعة طريقته والوقوف على أوجه القصور في الفهم التي يعاني منها الطلاب.
٥- تساعد الاختبارات التحصيلية على معرفة مقدار ما حصّله الطلاب في مادة دراسية معينة.

وقد غدت مسألة قياس التحصيل وتطوير اختباراته قضية مهمة في الميدان التربوي، فقد ذكر (حمدان، ١٩٨٦) أن التحصيل الأكاديمي The Academic Achievement هو تحصيل إدراكي نظري في معظمه يتركز على المعارف والخبرات التي تجسدها المواد المنهجية المختلفة في التربية المدرسية ، كالاجتماعيات والعلوم الطبيعية والدينية والرياضيات ثم اللغات.

ويتصف تقييم التحصيل الأكاديمي عن غيره من أنواع التحصيل الأخرى بخصائص منها:

- إنه إدراكي تسوده النظرية غالباً، متميزاً في طبيعته بهذا عن أنواع تقييم التحصيل الأخرى الفني والمهني مثلاً.
- إنه رسمي يخص مواداً مقررة لدى مدرسة أو جهة تربوية مسؤولة.
- إنه متخصص المحتوى، أي أن مادة اختباراته التي يعنى بتحصيلها من الطلاب تنتمي لحقل معرفي متخصص ومتفق عالمياً عليه.
- إن الصفة السائدة لوسائله الرسمية هي كتابية، أكثر منها شفوية.
- إنه معني بتحصيل القدرات العامة السائدة لدى الطلاب، أي بالتحصيل الطلاب العادي للطلاب العاديين في قدراتهم، دون التحصيل الخاص المرتبط في العموم بالطلاب المتفوقين أو المعوقين.
- إنه عملية جماعية في الغالب تقوم على توظيف اختبارات عامة وأساليب تحليل واحدة ومعايير جماعية موحدة لصناعة مقرراته وأحكامه التقييمية.

وأشهر اختبارات التحصيل الأكاديمي هي: الاختبارات المقالية والموضوعية، ومن المعروف أن الاختبارات المقالية Essay Tests هي أقدم أنواع وسائل التقييم المكتوبة في التربية، وقد تكون إجاباتها أحياناً لعشرات الصفحات، أو تتعدى في مجملها نصف صفحة، وقد تكون قصيرة ذات إجابة محدودة تتراوح بين جملة أو عبارة ونصف صفحة.

وتُستخدم الاختبارات المقالية لكشف قدرة الطلاب على تشكيل الأفكار وربطها وتنسيقها المنطقي معاً بأسلوب لغوي واضح ومفيد. فهي بهذا بالإضافة لقياس التحصيل، تنمي قدرة الطلاب على التأمل والإبداع الفكري ونقد وتقييم المعلومات ومفاضلتها.

أما الاختبارات الموضوعية Objective tests فهي وسائل قياسية حديثة العهد نسبياً، حيث بدأ استخدامها واضحاً عام ١٩١٥ لدى عدد من أنظمة التعليم المحلية بالولايات المتحدة الأمريكية.

وترجع تسمية هذه الاختبارات في الواقع لموضوعية وتصحيح إجاباتها المحددة المعروفة، دون أية فرصة لتدخل ميول المصحّح أو أهوائه الشخصية في تقرير صحتها أو قيمتها، كما يحدث في الاختبارات المقالية أحياناً.

تأتي الاختبارات الموضوعية بصيغٍ عديدة أهمها:

١- اختبارات التكملة Completion tests.

٢- اختبارات ملء الفراغ Cloze tests.

٣- اختبارات الإجابة القصيرة Short response tests.

٤- اختبارات الصح والخطأ True-False (right-wrong) tests.

٥- اختبارات مطابقة العنصر Matching Items tests.

٦- اختبارات الاختيار المتعدد Multiple Choice tests.

المتاحف والتحصيل

يعوّل على المتحف التاريخي تحسين تحصيل الطلاب في الدراسات الاجتماعية، وذلك لما تلعبه المتاحف من نقل للخبرات التعليمية المباشرة، وما توفره من فرص لاكتساب معارف جديدة مبنية عل خبرات سابقة، ثم لما توفره من فرص لممارسة عمليات ومهارات التفكير الاستدلالي كما سبق القول.

ومما لاشك فيه أن استراتيجيات التدريس تعلب دوراً هاماً في التحصيل الدراسي لأنها تعد أسلوباً للتفكير والفهم والمناقشة والحوار.

الاتجاهات:

مفهوم الاتجاه:

حظي مفهوم الاتجاه في مجال علم النفس الاجتماعي والدراسات النظرية التطبيقية باهتمام كبير من قبل العلماء والباحثين، مما دعا جوردون ألبورت (Gordon Allport) بوصفه عام ١٩٣٥ بأنه "المفهوم الأكثر تميزاً الذي لا غنى عنه لعلم النفس الاجتماعي المعاصر عنه "كما تبين من منشورات علم النفس الحديث أن مفهوم الاتجاه ما زال من أهم المفاهيم النفسية في دراسة علم النفس الاجتماعي (العنزي، ٢٠٠١).

وارتبطت أهمية دراسة الاتجاهات بفهم الظاهرة النفسية وفقاً لتطور علم النفس الاجتماعي، بل إن الاتجاهات كمفهوم صارت جزءاً من تعريف علم النفس الاجتماعي نفسه (Himmelfarb & Eagly, 1974)

ويرى تشابمان (Chapman, 1987) "أن الاتجاه بمثابة استعداد عقلي يؤدي بشخص ما للاستجابة بطريقة مميزة إزاء مثير بعينه".

ويشير دسوقي (١٩٨٨) إلى أن الاتجاه هو تهيؤ عقلي للاستجابة لموقف ما من خلال رد فعل مسبق نحو الأشخاص والأشياء والنظم والقضايا.

ويعرف كل من لامبرت ولامبرت (١٩٩٣) الاتجاه بأنه أسلوب منظم ومتسق في التفكير والشعور ورد الفعل تجاه الناس والجماعات والقضايا الاجتماعية.

أما طه (١٩٩٣) فقد عرّف الاتجاه بأنه دافعٌ مكتسب يظهر في استعداد وجداني له درجة ما من الثبات يحدد شعور الفرد ويلون سلوكه نحو موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها.

ويعرف الشناوي (١٩٩٠) الاتجاه بأنه "الموقف يعبر عنه الشخص من حيث التقبل وعدم التقبل لشخص أو جماعة أو شيء أو موضوع".

ويعرف كل من السيد، وعبد الرحمن (١٩٩٩) الاتجاه النفسي بأنه تركيب عقلي نفسي نتج من خلال قوة الخبرة المتكررة، ويتميز بالثبات والاستقرار النسبي، ويوجه سلوك الأفراد قريباً أو بعيداً من عناصر البيئة.

ويشير العنزي (٢٠٠١) إلى أن الاتجاه وفقاً لمفهوم أيجلي وتشيكن (Eagly, & Chaiken) و"ميل نفسي يتجسد في تقييم كيان معين بدرجة من التفضيل أو عدم التفضيل".

كما يشير كل من قطامي وعدس (٢٠٠٢) إلى أن الاتجاه يمثل حالة أو وضعاً نفسياً عند فرد ما يحمل طابعاً إيجابياً أو سلبياً نحو شيء أو موقف أو فكرة أو ما شابه ذلك من استعداد للاستجابة بطريقة محددة مسبقاً نحو كل ما له صلة به.

ويشير كروس وآخرون (Cross et al., 2004) إلى أن الاتجاه هو الانطباع الذي يبديه الشخص سلباً أو إيجاباً نحو موضوع ما.

أما الزغلول (٢٠٠٥) فيعرف الاتجاه بأنه حالة داخلية متعلمة ذات ثبات نسبي تؤثر في اختيار الفرد للسلوك أو عدمه نحو موضوع أو شخص أو شيء معين، وقد تكون الاستجابة قوية أو ضعيفة، وأيضاً سلبية أو إيجابية أو محايدة، كما أنها قابلة للتعديل أو التغيير وفقاً لمبادئ التعلم.

ورغم قدم الدراسات والبحوث في مجال الاتجاهات إلا أن العلماء لم يتفقوا على تعريف واحد يكون شاملاً ، فقد خضع هذا المصطلح للتمحيص والمناقشة النظرية المستفيضة عبر تاريخ تشكله.

فإحدى محطات المناقشة هي التي خاضها ألبرت، فمن أصل ستة عشر تعريفاً استعرضها حصل على ثلاثة عشر تعريفاً تضمنت عدداً من المفردات الدالة على كنه الاتجاه، أهمها "التهيؤ" و"الاستعداد" و"النزعة للاستجابة"، وهنا تأتي مفردة "التهيؤ" لتشير إلى جانب الاستعداد الداخلي للاتجاه الذي يدفع الفرد ليتصرف على نحو معين حيال مثير ما (Himmelfarb & Eagly, 1987)

خصائص الاتجاهات:

على الرغم من تعدد التعريفات في أدبيات الاتجاهات وصعوبة الاتفاق على تعريف شامل وموحد لها، إلا أنه يوجد مجموعة من الخصائص المشتركة فيما بينها يمكن إنجازها من خلال ما أشار إليه (الزبيدي، ٢٠٠٣) على النحو الآتي :

١. تتصف الاتجاهات بأنها مكتسبة ومتعلمة من خلال البيئة، وهي تتشكل نتيجة للمثيرات والخبرات والتنشئة الاجتماعية.
٢. للاتجاهات خاصية تقييمية، من حيث إنها سلبية أو إيجابية أو محايدة، أو أنها قد تكون ضعيفة أو قوية نحو شخص، أو موقف، أو فئة، أو فكرة أو شيء معين.
٣. تتميز الاتجاهات في مجال السلوك الإنساني باعتبارها ذات خاصية دينامية لتحفيز الدوافع الإنسانية.
٤. من خصائص الاتجاه أنه يمكن الاستدلال عليه من خلال سلوك الفرد المُلاحظ نحو موضع أو شيء معين.
٥. كما أن الاتجاهات تتصف بالثبات والاستمرار النسبي، فيمكن قياسها وتقويمها، وهي محددة بموضوعها.
٦. ومع أنها ثابتة نسبياً، إلا أنها تتصف بقابليتها للتعديل والتغيير والتطوير وفقاً لشروط معينة.
٧. والاتجاه عبارة عن علاقة متضمنة بين الفرد وموضوع أو شيء ما من البيئة.

أهمية الاتجاهات:

حظيت الاتجاهات باهتمام علماء النفس والمفكرين والمخططين السياسيين والاقتصاديين والتربويين والإعلاميين، لما لها من أهمية بالغة في دعم سلوك الأفراد. و"للاتجاهات أدوار مهمة في تحديد سلوك الأفراد، فهي تؤثر في الحكم والإدراك للآخرين، وكذلك على سرعة وكفاءة التعلم، وتساعد في تحديد الجماعات التي يرتبط بها الفرد والمهنة التي يختارها (لامبرت، ولامبرت، ١٩٩٣).

وترجع أهمية دراسة الاتجاهات لمعرفة إدراك الأفراد للبيئة والعلم الذي يعيشون فيه من خلال معالجتهم للمعلومات .

وتؤدي الاتجاهات دوراً مهماً من خلال استجابة الأفراد للمثيرات المختلفة التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية بالسلب أو بالإيجاب (الزبيدي، ٢٠٠٣)، فهي تساعد على

التكيف في الحياة الواقعية والاجتماعية، وتقبل السلوكات التي تعتنقها الجماعة في البيئة التي يعيشون فيها (الكندري، ١٩٩٢).

كما أن الاتجاه هو "الأساس المحرك للجماعات لإحداث عملية الاتصال والتواصل بين الأفراد لتكوين جماعات بين الجماعات لإيجاد نسق من القيم والمعايير والنماذج الثقافية المختلفة" (السيد، وعبد الرحمن، ١٩٩٩).

مكونات الاتجاه:

لكل اتجاه، حتى يتشكل، ثلاثة مكونات هي

١. المكون المعرفي Cognitive Component: ويشمل المعتقدات والأفكار التي يحملها الفرد عن موضوع ما.

٢. المكون الوجداني Affective Component: ويشير إلى مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه.

٣. المكون السلوكي Behavioral Component : ويشير إلى نزوع الفرد للقيام بأفعال معينة لموضوع الاتجاه.

ويُلاحظ أن مكونات الاتجاه تتباين من حيث درجة القوة والاستقلال، فقد يكون لدى فرد ما معلومات كافية عن موضوع ما (المكون المعرفي)، إلا أنه لا يشعر نحوه بارتياح قوي (المكون الوجداني) ، مما يجعله يبتعد عنه (المكون السلوكي).

تغيير الاتجاهات:

يشير الزبيدي (٢٠٠٣) إلى أن تغيير الاتجاه يقصد به انتقاله من حالة معينة إلى حالة أخرى مختلفة تماماً أو متناقضة معها، وقصد بتعديل الاتجاه إدخال تعديلات على حالته أو الدرجة التي يقف عندها، مع الحفاظ على طبيعة تكوينه.

ويدرك العلماء صعوبة تغيير اتجاهات الأفراد والجماعات، التي تكونت منذُ التنشئة الأولى في الحياة الأسرية في المجتمعات واستطاعت أن تبني لها نسقاً من القيم والمعايير والنماذج الثقافية المختلفة والخاصة.

وبما أن الاتجاهات تعد ثابتة نسبياً، وهي مكتسبة ومتعلمة ، فهي قابلة للنمو والتعديل والتغيير بحسب قوانين التعلم.

ويشير الزعبي (٢٠٠١) إلى أن هناك دراسات كثيرة تناولت وسائل عديدة لتعديل الاتجاهات، وأوضحت أن هناك طرقاً كثيرة لتغيير الاتجاهات، ومن أهمها:

١. تغيير الفرد للجماعة التي ينتمي إليها: فلقد وجد أنه كلما كان الفرد متوحداً مع الجماعة، كان تغيير اتجاهه أمراً صعباً، ولذا فإن تغيير الفرد إلى جماعة أخرى يؤدي به إلى تغيير اتجاهه.

٢. تغيير الموقف أو الوضع الذي يمر به الفرد: مما لا شك فيه أن تغيير حالة الفرد الاقتصادية أو ترقيته في العمل أو حصوله على شهادة عالية، هي من العوامل التي تؤدي بتغيير اتجاهه وكذلك يؤدي الزواج إلى تغير الاتجاهات نحو السلوك الاجتماعي.

٣. تغيير السلوك بشكل قسري: وهذه العوامل الواضحة في تغيير الاتجاهات عندما يتم تغيير مقر عمل فرد ما إلى مكان آخر مثلاً، ويؤدي به إلى تغيير مكان السكن، وتكوين علاقات جديدة في المجتمع الجديد.

٤. الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه: عندما يتصل الفرد اتصالاً مباشراً بموضوع الاتجاه، يؤدي ذلك إلى على إتاحة الفرصة لتعرف جوانب متعددة مما يؤدي بالفرد لتغيير اتجاهه.

٥. المعلومات الجديدة: تعد المعلومات الجديدة عن موضوع ما أداة هامة في تغيير اتجاهات الفرد نحوه.

٦. تغير اتجاه الفرد نتيجة لضعف الشخصية: لقد بينت بعض الدراسات بأن الأشخاص الذين لديهم ضعف في الثقة بالنفس يكونون أكثر عرضة لتعديل وتغيير اتجاهاتهم.

٧. المناقشة والقرار الاجتماعي: يلاحظ أن للمناقشة أثراً في تغيير الاتجاهات عن موضوع ما من خلال أخذ القرارات الجماعية فيه، من مثل المؤسسات الاجتماعية والمنظمات العالمية.

٨. وسائل الإعلام: لقد أصبحت وسائل الإعلام المختلفة أداة هامة في تكوين تعديل وتغيير الاتجاهات التي يوجهها المستفيد نحو الناس لتوجيههم لشيء مستهدف ذي منهج مرسوم من قبل مؤسسة أو أفراد أو جماعات أو دولة بغرض إحداث تغيير ما.

٩. التعليم والبرامج العلمية: للعملية التربوية العلمية والبرامج التعليمية أثر في تغيير الاتجاهات بالسلب أو الإيجاب لكل من الإداريين والمعلمين والطلاب والجو المدرسي.

طرائق قياس الاتجاهات:

ترجع البدايات الأولى لقياس الاتجاهات من خلال ما نشره العالم النفسي ثيرستون Thurstone عام ١٩٢٨، التي كان عنوانها "الاتجاهات يمكن قياسها " (العنزي، ٢٠٠١)، حيث يعد قياس الاتجاهات من الموضوعات التي وجدت ولا تزال تشكل اهتماماً كبيراً من قبل علماء النفس والاجتماع على حدٍ سواء، لما لها من أهمية في العديد من ميادين الحياة

للاتجاهات طرائق قياس عديدة ومنها طريقة ليكرت Likert للقياس، حيث وضع مقياسه عام ١٩٣٣ ويتكون من مجموعة من العبارات لقياس الاتجاهات نحو الموضوع المراد قياسه، ويطلب من مجموعة أفراد العينة المختارة للدراسة أن يستجيبوا على المقياس بوضع إشارة في التقدير المناسب لهم، حيث تحسب الاستجابات وفقاً لتقسيم ليكرت والتوزيعات التي يتم اختيارها للقياس، سواء أكان التدريج ثلاثياً أم خماسياً أم سباعياً، وتمثل الأولى أقصى درجة الموافقة وتعطي أعلى درجة، وتمثل الأخير أقصى درجات المعارضة وتعطى أقل درجة، أما النقطة الوسيطة (الثانية في المقياس الثلاثي، والثالثة في المقياس الخماسي، والرابعة في المقياس السباعي..) فهي تمثل المحايد . (الزبيدي، ٢٠٠٣).

وقد حدّد السميري (٢٠٠٢) العوامل التي تؤثر في تكوين الاتجاهات على النحو الآتي:

١. تنبع الاتجاهات من دوافع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأيديولوجية، وتتمشى مع مرحلة التطور التي يجتازها المجتمع.
٢. تتكون الاتجاهات من خلال عملية التفاعل الاجتماعي.
٣. تؤثر الأسرة في تكوين الاتجاهات.
٤. تلعب التجارب الشخصية في المواقف الاجتماعية دوراً هاماً في تكوين الاتجاهات.

كما أشار (السميري ٢٠٠٢) إلى أن تكوين الاتجاهات يجب أن يمر في ثلاث مراحل هي:

١. المرحلة الإدراكية: وترتبط هذه المرحلة بضرورة اتصال الفرد بصورة مباشرة بعناصر البيئة والطبيعة والبيئة الاجتماعية، كالمدرسة والمنزل والمستوى الاقتصادي المستوى العلمي وكذلك اتصال الناشئ الرياضي الجديد بالمدربين والأندية المنتسب إليها.
٢. المرحلة التقييمية: وتتميز هذه المرحلة بنمو الاتجاه نحو شيء ما، وهي ما تسمى بمرحلة تقييم الفرد لعناصر البيئة الطبيعية.
٣. مرحلة إصدار الحكم: وهي مرحلة ثبات الاتجاه.

ومما لاشك فيه أن المتحف التاريخي قد يعمل على تغيير اتجاهات الطلاب نحو التاريخ، من منطلق ما يوفره المتحف من خبرات ومعرفة يعُاد بناؤها، لأن الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة، فهي قابلة للنمو والتعديل والتفكير.

الدراسات السابقة:

لا تزال الدراسات التي بحثت في أثر توظيف المتاحف في تحسين تحصيل الطلاب، وفي تنمية التفكير لديهم بما فيه التفكير الاستدلالي، وتنمية اتجاهاتهم نحو مبحث الدراسات الاجتماعية، قليلة سواء أكانت عربية أم أجنبية، وذلك في ضوء المسح الحاسوبي الذي قام به الباحث على أوعية النشر الإلكترونية ولاسيما EBESCO وEBESCO host، و Science Direct غير أن الباحث عثر على بعض الدراسات التي تطال موضوع الدراسة الحالية. وفي ما يأتي عرض لتلك الدراسات التي تم العثور عليها مرتبة تنازلياً:

هدفت دراسة جتول وألن (Gutwill & Allen, 2012) إلى فحص الخبـرات التعلميـة التي توفرها الزيارات الميدانية للمتاحف للطلاب، ولا سيما في يتعلـق بالاستقـصاء العلمـي، وقامت الباحثتان بفحص برنامجين اسمهما (ألعاب الاستقصاء)، يوفرها أحد المتـاحف لطـلاب المدارس في ولاية أمريكية، وأجرت الباحثتان مقابلات مع عدد من طلاب المـدارس الثانويـة الذين يرتادون ذلك المتحف، وأشارت النتائج إلى أن الطلاب عبروا عن اسـتمتاعهم بمحتـوى البرنامجين ، وأنهما عملا على زيادة فهمهم للمحتوى العلمي الذي يدرسونه.

وقام أوليفر (Oliver, 2011) في دراسته إلى فحص أثر الشراكة بين المكتبات العامـة والمتاحف في مدينة سيدني الاسترالية، في تحسين اكتساب طلاب المدارس للمعلومات وتحسين قدراتهم البحثية، وزار الباحث متحفا ومكتبة عامة ورصد أوجه التعاون بينها، وتبيّن في دراسته أن المؤسستين المجتمعيتين تعقدان لقاءات وتصممان برامج تنتفع منها المدارس، وتعدان علـى نحو مشترك جدولا للزيارات المدرسية.

وقامت سبالدنج (Spalding, 2011) بدراسة هدفت إلى فحص أثر الزيارات المدرسـية إلى المتحف الانجليزي في فهم مرحلة العبودية كما تطرحها كتب التاريخ المدرسـية، وقامـت الباحثة بتحليل بيانات الزيارات الميدانية، وتوصلت إلى أن المتحف الانجليزي يسهم في تأكيـد الذاكرة الثقافية للطلاب جنبا إلى جنب مع المناهج المدرسية.

وأجرى تايلور (Taylor, 2011) دراسة حول تدريس التاريخ الأمريكي الأفريقي باستخدام متحف التاريخ، وهدفت الدراسة إلى تعرف أثر منحى متحف التاريخ في دافعية (١٠٤) طلبة في المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تدريسهم التاريخ الأمريكي الأفريقي في متحف تشارلز رايت Charles Wright Museum في ولاية ديترويت بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد تضمن المتحف أكثر من (٣٠٠٠٠) منحوتة وسجل ومواد ثقافية تاريخية، وبعد تنظيم جولات عديدة في المتحف ذات صلة بموضوعات التاريخ الأمريكي الأفريقي، وزّع الباحث مقياساً للدافعية على أفراد العينة، وأشارت النتائج إلى أن كثيراً من الطلبة أفادوا أنهم تمتعوا خلال تعلمهم في المتحف، وأنهم شعروا بأنهم عاشوا التاريخ، مما زاد من حماستهم واهتمامهم، كما أشارت النتائج بأن أسلوب متحف التاريخ كان فاعلاً في التدريس كما رأى الطلبة.

وهدفت دراسة أباسي وأوسباس (Abaci & Usbas, 2010) إلى تحديد أثر برنامج "استخدام المتاحف للتعليم قبل المدرسي" على النواحي المعرفية والاجتماعية للأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة، وقد تم البرنامج على ثلاث مراحل: قبل زيارة المتحف، وأثنائها، وبعدها، وشارك في البرنامج أطفال أعمارهم (٦) سنوات، وفي مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتضمن البرنامج أنشطة اجتماعية أُجريت على أطفال المجموعة التجريبية في المتحف التاريخي، بينما لم يشارك أطفال المجموعة الضابطة في الأنشطة الاجتماعية رغم زيارتهم للمتحف، وأشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى أن أطفال المجموعة التجريبية كانوا أكثر نجاحاً من أطفال المجموعة الضابطة.

وقام كارادنز (Karadeniz, 2010) بدراسة وصفية حول " متاحف الأطفال وأهميتها لتعليم الأطفال في تركيا"، ومسح الباحث متاحف التاريخ في تركيا، وبيّن موقعها ودورها في تعليم الأطفال، وصنفها تربوياً بأنها " مراكز من أجل التعلم " ووظيفتها دعم المدرسة وإثراء عملية التعلم، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود أي متحف تاريخ من أجل الأطفال في تركيا، رغم الجهود لإنشائها، وتكوين علاقات بينها وبين المدارس.

وأجرى باكر (Packer, 2010) دراسة هدفت إلى فحص مدى كـون المتـاحف بيئـة حافظة (Restorative) بمعنى أنها توفر خبرات تعلمية مباشرة، وتكونت عينة الدراسـة مـن (٣٠٧) سائحا و(٢٧٤) مواطنا في إحدى مدن الولايات المتحدة، وزعت عليهم اسـتبانة تتعلـق بخصائص البيئة التعلمية في المتاحف، وأشارت النتائج إلى أن المتاحف تـشكل بيئـة حافظـة (تخزينية) تحسّن التعلم.

وهدفت دراسة تينينباوم وجس وداولنج وفروست (Tenenbaum, Jess, Dowling & Frost, 2010) إلى الوقوف على أوجه تعزيز أحاديث الطلاب مع أولياء أمورهم فـي أثنـاء زياراتهم لمتحف التاريخ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) عائلة من العـائلات التـي تـزور المتحف البريطاني، وقد قام الباحثون بتسجيل أحاديث كل عائلة داخل المتحف وتحليلها، وعمـل الباحثون في أثناء التسجيل على إغناء تلك الأحاديث وإثرائها، وأشارت النتائج إلى أن هذا الأمر قد حسّن من نوعية الأحاديث ووجّهها وجهة أكاديمية متخصصة.

أما دراسة تروفانينكو (Trofanenko, 2010)، فهي دراسة وصفية هدفت إلى تقـصي مدى دور المتاحف التاريخية العامة في المصادقة على تاريخ أمة أو شعب، وأثبتت الباحثـة أن المتحف التاريخي بما يحويه من موجودات معروضة تؤكد هوية الأمة ويرسخ قيم المواطنة، وقد رصدت إحدى متاحف التاريخ الأمريكي ولا سيما موجوداته التي تتعلـق بـالحرب الأمريكيـة (تحت شعار ثمن الحرية)، وخلصت إلى القول إن موجودات المتحف من شأنها أن تعزز فهـم الأفراد لتاريخ أمريكا، وأن تغرس فيهم قيم المواطنة الصالحة.

وفحص بامبرجر وتال (Bamberger & Tal, 2009) وجهة نظر الطلاب فـي بيئـة التعلم التي توفرها متاحف التاريخ الطبيعي، وتكونت عينة الدارسـة مـن (٥٠٠) طالـب فـي الصفوف (٦-٨) زاروا (٤) متاحف بأحجام ومواقع مختلفة، واستخدم الباحثان أداة مسحية ذات أسئلة مفتوحة النهايات، وكذلك قاموا بإجراء مقابلات شبه مقننة مـع (٥٠) طالبـا مـن عينـة الدراسة، وقد تباينت استجابات الطلاب على الأداتين، وأظهروا بعض التناقضات، الأمر الـذي جعل الباحثين يوصيان بضرورة بناء أدوات مسحية أخرى تقيس أثر البيئة التعلمية للمتاحف.

وقام بنتون (Benton, 2009) بدراسة وصفية هدفت إلى الوقوف على واقع متاحف التاريخ الطبيعي، وتحديد بعض ملامحها المستقبلية، وقد رصد الباحث بعض الانتقادات التي يمكن أن توجه للمتاحف بشكل عام، أهمها أن تلك المتاحف لا تكون موجهة نحو المتعلم (Learner-Centered)، وأنها قد تحوي معروضات يصعب فهمها على المعلم، لذا يوصي بضرورة الاهتمام بالبعد الجمالي للمتحف لجعله أكثر تشويقا، ولتمكين الطلاب من المرور بخبرات تعلمية على نحو أسهل.

وهدفت دراسة ليكن (Liken, 2009) إلى معرفة ما إذا كان تدريس التاريخ اعتمادا على موجودات المتحف سيحسن تعلم طلاب المرحلة الثانوية في ولاية أريزونا أم لا؟ وضمت عينة الدراسة (٤) من معلمي التاريخ في الولاية و (٤٧٦) طالبا، طبق عليهم اختبار قبلي وبعدي من نوع الاختيار من متعدد، وأشارت النتائج إلى أن معلومات الطلبة الذين تعاملوا مع موجودات المتحف قد تحسنت كثيرا مقارنة مع الطلاب الذين لم يتعاملوا معها.

وقام تال وموراج (Tal & Morag, 2007) بدراسة هدفت إلى فحص الزيارات المدرسية إلى متاحف التاريخ الطبيعي: هل هي عملية تدريس أم إغناء وتطويره وقام الباحثان برصد الزيارات المدرسية وتحليلها إلى أنماط، مركزين على كيفية إيصال المحتوى العلمي إلى المتعلمين من خلال متاحف التاريخ الطبيعي، ووجدوا أن النمط الرئيس في الزيارات المدرسية كان عبارة عن أنشطة موجهة نحو مهمة معينة (Task-Oriented)، وأن الأسئلة التي كانت تثار في المتاحف كانت تقيس مهارات عقلية دنيا، وأن قليلا من المعلمين كان يستهدف مساعدة المتعلمين على الفهم والتوضيح في أثناء تلك الزيارات.

وقام هينيس (Hennes, 2007) بدراسة هدفت إلى فحص دور متاحف التاريخ الطبيعي في إغناء معرفة المتعلمين، وقام الباحث بإجراء مقابلات مع عدد من الأفراد المعنيين بالمتاحف حول ما تلعبه من أدوار في صقل المعرفة المنهاجية، وتقوية أواصر العلاقة بين المجتمع المحلي والمدرسي في الولايات المتحدة، وقد أشارت نتائج تحليل المقابلات إلى إجماع العينة على أهمية متاحف التاريخ الطبيعي في إثراء معرفة الطلاب والامتداد بخبراتهم إلى خارج حدود المنهاج الذي يتعلمونه داخل المدرسة، ولكن غالبية العينة أشارت إلى أن شروطا معينة يجب أن تتحقق في المتحف حتى يلعب هذا الدور، أهمها أن يكون متعدد الأنشطة، وغني الموجودات، وأن يكون ذا صلة بالمحتوى المعرفي المعلّم.

وأجرى كل من بالمكويست وكرولي (Palmquist & Crowley, 2007) دراسة هدفت إلى فحص الأحاديث التي تتم بين الطلاب وأولياء أمورهم داخل متاحف التاريخ الطبيعي في الولايات المتحدة، وقد رصد الباحثان تلك الأحاديث المتعلقة بوحدة الديناصورات، وقاما بإجراء مقابلات مع الأطفال وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة المبتدئين ومجموعة الخبراء، وأشارت النتائج إلى أن أولياء أمور الطلبة المبتدئين توسعوا في أحاديثهم مع أطفالهم على نحو يفوق أولياء أمور الطلبة الخبراء الذين أظهروا فهما أكبر لوحدة الديناصورات من أقرانهم في المجموعة الأخرى.

وهدفت دراسة ميفيلد (Mayfield, 2005) إلى فحص أغراض متاحف الأطفال وممارساتها والأدوار التي تلعبها في تعليم الأطفال، ورصدت الباحثة ملاحظاتها عن (٣٠) متحفا في أوروبا وأمريكا الشمالية وأمريكا الجنوبية والشرق الأوسط، مسجلة التطورات التي شهدتها المتاحف والرسالة التي تحققها ونماذجها في السنوات الثلاثين المنصرمة، كما تطرقت إلى الاتجاهات الحديثة التي أطرت عمل تلك المتاحف، ورصدت جملة من التحديات والقضايا التي قد تحول دون أن تؤدي المتاحف رسالتها الحقيقية، مثل التمويل والرعاية وتصميم المعروضات.

وقام ستراود (Stroud, 2005) بدراسة هدفت إلى فحص أثر دراسة علم الفلك اعتمادا على المتاحف في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في العلوم، وفي اكتسابهم للمعرفة العلمية وذلك في ولاية كولومبيا الأمريكية. واستخدم الباحث منهج البحث النوعي مستعينا بمقابلات شبه مقننة، وبالملاحظة المباشرة، وبالتسجيلات الصوتية لـ (١٨) طالبا من إثنيات مختلفة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تعلم الفلك من خلال المتاحف جعل الطلاب يشعرون أنهم (علماء)، وأن اتجاهاتهم الايجابية نحو علم الفلك قد زاد إلى حد كبير، وأنهم استطاعوا أن يكتسبوا معرفة علمية مبنية على خبراتهم السابقة.

وقام تينتباوم وشليشتمان وزانجر (Tenebaum, Schlichtmann & Zanger, 2004) بدراسة تقصت أثر متحف صفي في تعلم مفهوم الماء ومفاهيم اجتماعية لطلبة ذوي دخل منخفض، وهدفت الدراسة إلى قياس معرفة الطلبة بالمحتوى، وصعوبة المفاهيم لديهم، وتكونت المجموعة التجريبية التي تعلمت بالمتحف الصفي من (٣٠) طالباً، بينما تكونت المجموعة الضابطة من (١٨) طالباً درسوا مفهوم الماء ومفاهيم أخرى بالطريقة التقليدية، وكشفت نتائج التجربة أن معرفة طلبة المجموعة التجريبية بالمحتوى والمفاهيم أكبر من معرفة نظرائهم في المجموعة الضابطة، كما لُوحظ زيادة قدرتهم على إصدار الأحكام الصائبة.

أما دراسة القاعود (٢٠٠٣) فقد هدفت إلى تقصي فعالية استخدام المتحف التعليمي في تحصيل طلاب الصف السابع الأساسي وتنمية الحس الإبداعي لديهم في تعلم التاريخ في الأردن. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين، تجريبية (٣٠) طالبا، تعلمت من خلال المتحف التعليمي، وضابطة (٢١) طالبا تعلمت بالطريقة التقليدية، وطبق الباحث أداتين هما الاختبار ألتحصيلي ومقياس الحس الإبداعي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لصالح طلبة المتحف ، في حين لم توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين على مقياس الحس الإبداعي.

كما أجرى كل من ملبر وأبراهام (Melber & Abraham, 2002) دراسة وصفية قامت على المنهج التاريخي، وهدفت إلى تتبع تعليم العلوم في متاحف التاريخ الطبيعي في الولايات المتحدة، وخلصت الدراسة إلى تعليم العلوم في المتاحف قد تغير في العقود الأخيرة واتخذ أدوارا جديدة جعلت المتاحف مصدرا مباشرا لتعليم العلوم في المدارس، بل أن الكثير من المفاهيم العلمية لا يمكن فهمها إلا من خلال استخدام هذه المتاحف، وتطرقت الباحثتان إلى أدوار جديدة يمكن أن تلعبها المتاحف في الألفية الجديدة.

وأجرت أبو عمة (١٩٨٨) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام المتاحف في تحصيل التلاميذ واتجاهاتهم في المواد الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) تلميذا من الصف السادس، (٤٠) منهم مجموعة تجريبية درست موضوع مصر في عهد محمد علي (١٨٠٥ – ١٨٤١)، من خلال زيارات ميدانية إلى متاحف قصر الجوهر ومسجد محمد علي

والمتحف الحربي مدة ثلاثة أسابيع، أما المجموعة الضابطة فقد تكونت من (٤٠) تلميذا درسوا الموضوع نفسه بالطريقة التقليدية، وطبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً ومقياسا للاتجاهات على المجموعتين، وأشارت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار وفي مقياس الاتجاهات.

وقام البرعي (١٩٨٤) بدراسة لبحث أثر استخدام الآثار التاريخية في تحقيق بعض الأهداف المعرفية لتدريس التاريخ بالتعليم الأساسي في مصر، وتكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طالباً قسمت عشوائيا إلى مجموعتين، تجريبية (٦٥) طالباً تم تدريسها التاريخ من خلال الزيارات الميدانية للآثار والمتاحف، وضابطة (٥٥) طالباً تم تدريسها بالطريقة العادية، وبينت نتائج الدراسة أن أفراد المجموعة التجريبية قد تفوقت في اختبار التحصيل على المجموعة الضابطة.

تعقيب على الدراسات السابقة ذات الصلة، وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة يُلاحظ بان الدراسة الحالية تتشابه مع الدراسات السابقة من حيث تناولها قياس أثر المتاحف في رفع تحصيل الطلبة بالمادة الدراسية مثل دراسات أوليفر (Oliver, 2011)، وسبالدنج (Spalding, 2011)، وأباسي وأوسباس (Abaci & Usbas, 2010) ، وكارادنز (Karadeniz, 2010)، وباكر (Packer, 2010)، و تينينباوم وآخرين (Tenenbaun, et al., 2010)، وتروفانينكو (Trofanenko, 2010)، ولِيكن (Liken, 2009)، وهينيس (Hennes, 2007)، وبالمكويست وكرولي (Palmquist & Crowley, 2007)، وستراود (Stroud, 2005)، وتينتباوم وآخرين (Tenebaum et al., 2004)، والقاعود (٢٠٠٣)، وملبر وأبراهام (Melber & Abraham, 2002)، وأبو عمة (١٩٨٨)، والبرعي (١٩٨٤)، كما تتشابه هذه الدراسة مع دراسة تنمية التفكير مثل دراسة جتول وألن (Gutwill & Allen, 2012)، وتتشابه الدراسة الحالية في بحثها تحسين الاتجاهات مع دراسات تايلور (Taylor, 2011)، وستراود (Stroud, 2005)، وأبو عمة (١٩٨٨).

كما أشارت الدراسات ذات الصلة في جُلّها إلى الأثر الذي يتركه منحى توظيف متحف التاريخ في تعلم الطلبة أو تحسين دافعيتهم أو فهمهم للتاريخ، فقد أظهرت دراسة تايلور (Taylor, 2011) زيادة دافعية الطلبة عند تعلمهم باستخدام متحف التاريخ، وأشارت تينيباوم وبريور وفروست وداولنج (Tenebaum, Prior, Frost & Dowling, 2010) إلى أن قدرات

الأطفال قد زادت في التفاعل مع التاريخ وأحاديثه، واستقصت دراسة أباسي وأوسباس (Abaci & Usbas, 2010) الأثر الاجتماعي لمتحف التاريخ، وأما دراسة تينتباوم وشليشتمان وزانجر (Tenebaum, Schlichtmann & Zanger, 2004) فقد فحصت أثر متحف صفي على معرفة الطلبة بالمحتوى.

ومن خلال تتبع تلك الدراسات يتبين لنا أنها راوحت بين المنهجية الكمية والنوعية، وأنها ربطت التعلم من خلال المتاحف بما يكتسبه الطلاب من معرفة مدرسية، ومنها ما ربط ذلك باتجاهات الطلاب، وقد جاء كثير من تلك الدراسات معنيا بمبحث العلوم على وجه التحديد، وركزت في أغلبها على متحف التاريخ الطبيعي.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تقصيها لأثر المتحف التاريخي في ثلاثة متغيرات هي: التحصيل والاتجاهات والتفكير الاستدلالي، كما أن هذه الدراسة تُجرى في البيئة السعودية، إضافة إلى كونها تأتي ضمن مرحلة تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في السعودية.

وقد أفادت هذه الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وفي بناء مقياس الاتجاهات واختبار التحصيل، وفي تعرف المنهجية والتصميم الملائمين للقيام بمثل هذه الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لأفراد الدراسة وطريقة اختيار العينة، وخطوات تطوير أدوات الدراسة ووصفها، والطرق المستخدمة للتحقق من صدق هذه الأدوات وثباتها، ومتغيرات الدراسة، كما يتضمن وصفاً للإجراءات المتبعة، وكذلك تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية اللازمة لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج.

منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج شبة التجريبي لمعرفة أثر البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها .

مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراســة الأصلي كافــة طــلاب الصف الثالث المتوســط بالمرحلــة المتوسطة في مدارس مدينة الرياض التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية الــسعودية للعام الدراسي ١٤٣٣هــ والبالغ عددها (٢٨٣) مدرسة، ويدرس فــي الصف الثالث المتوســط (٨٦٤٠) طالباً، موزعين على (١١٢٤) فصلاً، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٣) إلى (١٦) سنة.

وقد اختار الباحث مدينة الرياض لوجود متحف الملك عبد العزيز التاريخي فيها، وحتى يتمكن من الإشراف بشكل مباشر على إجراء الدراسة ومتابعة تطبيقها أولاً بأول.

عينة الدراسة:

تــم اختيار مدرستين متوسطتين كعينة للدراسة من مجموع المدارس المتوسطة بمدينــة الرياض البالغ عددها (٢٨٣) مدرسة، ومن ثــم تــم اختيار فصلين من كل مدرسة، بحيــث يصبح في كل مدرسة مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وقد اختير الفصلان قصدياً لقــرب المدرستين من سكن الباحث. وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٧٨) طالباً منهم (٣٩) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية تدرس عن طريق البرنامج التعليمي القائم على المتحف التــاريخي و(٣٩) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية.

جدول رقم (١) عينة الدراسة

بيان بأسماء المدارس التي تم اختيارها وعدد طلاب كل مجموعة

عدد	المــدرســـــــــة	عدد الطلاب في المجموعة التجريبية	عدد الطلاب في المجموعة الضابطة	المجموع
١	متوسطة يونس بن عبيد	٢٠	١٩	٣٩
٢	متوسطة ابن جماعة	١٩	٢٠	٣٩
	الــمجــموع	٣٩	٣٩	٧٨

فحص التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية:

تم التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة، باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين في الاختبارين القبليين في التفكير الاستدلالي، وفي التحصيل في الدراسات الاجتماعية، كما قاس الباحث الاتجاهات القبلية لطلبة المجموعتين نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، من خلال مقياس الاتجاهات الخاص بالدراسة، وتم استخراج نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات. ويبين الجدول (٢) هذه النتائج.:

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لدرجات طلاب المجموعتين في التفكير الاستدلالي والتحصيل في الدراسات الاجتماعية والاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية

القياس	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التفكير الاستدلالي	الضابطة	٣٩	٢٠,٤١	٥,٧٨	٠,١٩٨	٠,٨٤٣
	التجريبية	٣٩	٢٠,١٥	٥,٦٣		
التحصيل في الدراسات الاجتماعية	الضابطة	٣٩	٨,٢٣	١,٤٤	١,٣١٧	٠,١٩٢
	التجريبية	٣٩	٨,٧٧	٢,١١		
الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية	الضابطة	٣٩	٣,٤٨	٠,٥٢	٠,٩٩٢	٠,٣٢٤
	التجريبية	٣٩	٣,٦٠	٠,٥٥		

يلاحظ من الجدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، في القياسات القبلية، أي أن المجموعتين متكافئتان.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث ثلاث أدوات في دراسته، تمثلت هذه الأدوات في اختبار للتحصيل في الدراسات الاجتماعية (وحدة الملك عبد العزيز) ، واختبار في التفكير الاستدلالي، ومقياس للاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، وفيما يأتي وصف لكل أداة:

١- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لموضوع الدراسة من نوع اختيار من متعدد لأن هذا النوع من الاختبارات يتميز بمعدلات صدق وثبات عالية أكثر من غيرها من الاختبارات (جامل، ١٩٩٨م)، ويتكون هذا الاختبار من (٣٠) سؤالاً لقياس التحصيل في المستويات المعرفية الثلاثة الأولى (المعرفة، الفهم، التطبيق)؛ حيث يكون لكل مستوى نسبة معينة من الاختبار. انظر أسئلة الاختبار الملحق رقم (١) والمحلق رقم (٢)

جدول رقم (٣)

توزيع فقرات الاختبار على المستويات المعرفية الثلاثة الأولى (التذكر، الفهم، التطبيق)

المستويات	فقرات الاختبار	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
التذكر	١-٢-٥-٦-٨-٩-١٥-١٦-١٧-١٩	١٠	% ٣٣،٣
الفهم	٣-٤-١١-١٢-٢٠-٢١-٢٤- ٢٥- ٢٨-٢٩-٣٠	١١	% ٣٦،٧
التطبيق	٧-١٠-١٣-١٤-١٨-٢٢-٢٣-٢٦-٢٧	٩	% ٣٠
المجموع		٣٠	% ١٠٠

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي :

بغرض الكشف عن الفقرات التي تتصف بعدم قدرتها على التمييز بين الطلاب، وكذلك الفقرات التي تتصف بالصعوبة الشديدة أو السهولة الشديدة، تمهيداً لحذفها من الاختبار، فقد تمّ تطبيق اختبار التحصيل على عينة استطلاعية شملت (٢١) طالباً خارج عينة الدراسة. وبعد تصحيح الإجابات، تم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز لجميع الفقرات، وقد تراوحت

معاملات الصعوبة بين (٠,٢٠-٠,٥٣)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل صعوبة أكثر من (٠,٨٥) أو أقل من (٠,٢٠)، كما تراوحت قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (٠,٣٢-٠,٧٠)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل تمييز أقل من (٠,٢٠). وتُعد هذه القيم مقبولة تربوياً لاستخدام اختبار التحصيل في الدراسة الحالية (Crocker & Algina, 1986)، وبناء عليه لم يتم حذف أي فقرة من فقرات اختبار التحصيل في ضوء معاملات الصعوبة والتمييز.

صدق الاختبار التحصيلي :

يعد الاختبار صادقاً عندما يقيس ما افترض أن يقيسه (الغريب، ١٩٧٠). وقد استخدم الباحث صدق المحتوى الذي يُعنى بجودة عينة الفقرات التي تتضمنها أداة القياس ومدى تمثيلها للمادة التعليمية أو المقرر الدراسي (نشواتي، ١٩٩٨م).

ويسمى بالصدق المنطقي الذي يشمل الصدق الظاهري أو الخارجي (عبيدات وعدس وعبد الحق، ١٩٨٩)؛ وتم عرض اختبار التحصيل على مجموعة من الخبراء والمختصين من أساتذة قسم المناهج في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وغيرها من الجامعات مثل الجامعة الهاشمية وجامعة الزيتونه وجامعة البلقاء وجامعة الطائف ، وكذلك تم عرضه على مجموعة من المشرفين التربويين والمعلمين المتميزين في مادة التاريخ؛ للتأكد من شموله لموضوعات الدراسة، ووضوح فقراته، ومدى قياسه للمستويات المعرفية الثلاثة (المعرفة، الفهم، التطبيق)، وقد أبدى المحكمون البالغ عددهم (١٨) بعض الملاحظات واقترحوا

بعض التعديلات، منها إعادة صياغة عدد من الأسئلة، وتصويب كتابة البدائل الخاصة بكل سؤال؛ كي تكون جميعها محتملة، وقد استفاد الباحث منها وتم تعديل الاختبار على الصيغة الواردة في الملحق رقم (١)، وقد تأكد الباحث من الزمن المخصص لأداء الاختبار عندما طُبّق الاختبار على عينة خارج أفراد الدراسة، حجمها (٢١) طالباً، وقد وُجد أن حصة صفية كافية للإجابة عن الاختبار التحصيلي.

ثبات الاختبار التحصيلي:

بغرض الكشف عن ثبات الاختبار التحصيلي، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة شملت (٢١) طالبا وبعد أسبوعين تم تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة الاستطلاعية نفسها، ليتم إيجاد ثبات الاختبار بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار Test-retest،

وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة لاختبار (٠,٩٦)، وتُعد القيمة مقبولة تربوياً لاستخدام الاختبار التحصيلي في الدراسة الحالية.

٢- كما أعد الباحث اختباراً يقيس التفكير الاستدلالي، يتكون من (٤٤) سؤالاً، ويتضمن خمسة أبعاد بحيث يشمل كل بعد على عدد من الأسئلة، وهي كما يأتي:

القسم الأول: القدرة على التفكير الاستنباطي، ويتكون من ١٠ أسئلة.

القسم الثاني: القدرة على التفكير الاستقرائي، ويتكون من ١٠ أسئلة.

القسم الثالث: القدرة على التفكير الاستنتاجي، ويتكون من ١٠ أسئلة.

القسم الرابع: القدرة على إعادة البناء، ويتكون من ٧ أسئلة.

القسم الخامس: القدرة على التصنيف، ويتكون من ٧ أسئلة.

وقد تمّ بناء اختبار التفكير الاستدلالي وفقاً للخطوات الآتية :

١. مسح الأدب النظري والدراسات والدوريات ذات الصلة بقياس التفكير الاستدلالي ومظاهر التفكير.
٢. استشارة عدد من المتخصصين في تعليم الدراسات الاجتماعية وعلم النفس.
٣. الاستعانة بمواقع عالمية متخصصة في تدريس العلوم الاجتماعية.
٤. دراسة نماذج لاختبارات في التفكير الاستدلالي مثل University of Kent Center of Reasoning
٥. كتابة فقرات أولية لاختبار التفكير الاستدلالي، وقد بلغ عددها (٥٠) فقرة في الصورة الأولية للاختبار.
٦. تحكيم اختبار التفكير الاستدلالي، وذلك بعرضه على مجموعة من المتخصصين في تعليم الدراسات الاجتماعية، ومشرف التاريخ ومعلميها للصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض، وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٤٤) فقرة.
٧. إعداد الاختبار بصورته النهائية من أجل التطبيق على أفراد الدراسة في المجموعتين الضابطة والتجريبية.

٨. أعطيت درجة واحدة للاستجابة الصحيحة للفقرة من اختبار التفكير الاستدلالي، وأعطيت الدرجة صفر للاستجابة الخاطئة، وبهذا تراوحت درجات إجابات الطلاب على الاختبار بين (صفر) و (٤٤) درجة.

والهدف منه قياس قدراتهم للتفكير الاستدلالي ومدى تنمية تفكيرهم نحو التاريخ والمتحف التاريخي. انظر اختبار التفكير الاستدلالي الملحق رقم (٣) والملحق رقم (٤)

صدق اختبار التفكير الاستدلالي:

للتأكد من صدق المحتوى لاختبار التفكير الاستدلالي، فقد تم عرضه بصورته الأولية على عدد من المحكّمين من بينهم أعضاء هيئة تدريس متخصصين في تعليم الدراسات الاجتماعية في الجامعة الأردنية، ومتخصص في القياس والتقويم، ومشرف التاريخ وأربعة معلمين للصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض، وطلب إلى كل من هؤلاء المحكمين إبداء رأيه في فقرات الاختبار من حيث قياسه التفكير الاستدلالي، ومدى سلامة الصياغة اللغوية ووضوحها، وكفاية الزمن لعدد الأسئلة، وتوفر إجابة صحيحة واحدة للسؤال، ووجود نمط في بدائل السؤال، وذكر أية ملاحظات أخرى، وحذف الفقرات غير المناسبة أو تعديلها، أو اقتراح فقرات جديدة، وقد تكون الاختبار في صورته الأولية من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبعد مقابلة المحكمين واستعادة النسخ منهم، تم تفريغ الملاحظات الواردة ودراستها باهتمام. وتم الأخذ بملحوظات المحكمين والتي أشارت إلى عدم كفاية حصة دراسية واحدة للإجابة عليها، فقد أفاد المعلمون أنه استغرقهم (١٥) دقيقة تقريباً للإجابة عن الاختبار، مما دعا إلى تقليص عدد فقرات الاختبار إلى (٤٤) فقرة، يجيب عنها طلاب الصف الثالث المتوسط في حصة واحدة، وقد تأكد الباحث من ذلك عندما طُبّق الاختبار على عينة خارج أفراد الدراسة، حجمها (٢١) طالباً.

ثبات اختبار التفكير الاستدلالي:

بغرض الكشف عن ثبات اختبار التفكير الاستدلالي، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية شملت (٢١) طالبا في مدرسة متوسطة ابن جماعة، وبعد أسبوعين تم تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة الاستطلاعية نفسها، ليتم إيجاد ثبات الاختبار بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار Test-retest، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (٠,٨٨)، وتُعد القيمة مقبولة تربوياً لاستخدام اختبار التفكير الاستدلالي في الدراسة الحالية

٣- كما أعد الباحث مقياساً للاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، يتكـــون مـــن (٣٠) فقرة. يتم

الاستجابة عليها وفق مقياس ليكرت الخماسي

وهي أوافق بشدة (٥) درجات.

أوافق (٤) درجات.

لا ادري (٣) درجات.

ولا أوافق (٢) درجتان.

لا أوافق بشدة (١) درجة.

وتأخذ كل فقرة الدرجات (5، 4 ، 3 ، 2 ،1) على الترتيب في حالة الفقرات الموجبـــة، وفـــي الفقرات السالبة تأخذ الدرجات (1، 2 ، 3 ، 4، 5) على الترتيب أيضاً. انظر المقياس الملحـــق رقم (٥)

صدق مقياس الاتجاه نحو تعلّم الدراسات الاجتماعية:

للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس (صدق المحتوى)، تم عرض المقيـــاس بـــصورته الأولية على (٤) من المحكمين من ذوي الاختصاص في تعليم الدراسات الاجتماعية، حيث طُلب إلى كل من هؤلاء المحكمين إبداء رأيه في فقرات المقياس، ومناسبته لقياس الاتجاه، ومدى سلامة الصياغة اللغوية، وذكر أية ملاحظات أخرى، وقد تكون المقياس من (٣٠) فقـــرة فـــي صورته الأولية، وبعد استعادة نسخ المقياس الأولية من المحكمين، دُرست الملاحظات باهتمـــام، وأجريت تعديلات على فقرات المقياس، منها تركيز فقرات المقياس على قياس الاتجاهات نحـــو الدراسات الاجتماعية، ولا تكون عامة تصلح لأي مادة، وتمّ فصل بعض الفقرات إلى فقـــرتين، وعُدلت الصياغة اللغوية في بعض الفقرات بحيث أصبح المقياس مكوناً من (٣٠) فقرة بدلاً من (٢٥)، وذلك وفق تدريج ليكرت الخماسي.

ثبات مقياس الاتجاه نحو تعلّم الدراسات الاجتماعية:

بغرض الكشف عن ثبات مقياس الاتجاه نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، فقد تم حـــساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا " Cronbach Alpha "، وقـــد

بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا (٠,٨٣)، وتُعد القيمة مقبولة تربويـــاً لاســـتخدام مقياس الاتجاهات في الدراسة الحالية (Crocker & Algina, 1986).

تصميم الدراسة:

استخدم الباحث في تطبيق الدراسة التصميم شبه التجريبي الآتي:

EG: O_1 O_2 O_3 X O_1 O_2 O_3

CG: O_1 O_2 O_3 O_1 O_2 O_3

EG: المجموعة التجريبية.

CG: المجموعة الضابطة.

O_1: اختبار التفكير الاستدلالي

O_2: مقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية.

O_3: اختبار التحصيل

X: البرنامج التعليمي المستند إلى توظيف المتحف التاريخي.

وفي هذا التصميم يـــتم توزيع الأفراد على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثـــم بعـــد ذلك تخضع المجموعة التجريبية للـــمتغير المستقـــل (وفق البرنـــامج التعليمـــي المـــستند إلـــى توظيف المتحف التاريخي)؛ ويحجب عن المجموعة الضابطة التي تدرس الوحدة نفـــسها وفـــق الطريقة الاعتيادية.

وبعد نـــهاية مدة التجربة يـــتم اختبار المجموعتين اختباراً بعدياً لقياس الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل (العساف، ١٩٩٥). والمتغير المستقل في هذه الدراسة هـــو (البرنـــامج التعليمي المستند إلى توظيف المتحف لتاريخي)، أمـــا المتغير التابع فهـــو تحصيل الطلاب في مادة التاريخ وتنمية التفكير الاستدلالي واتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعية، وقـــد تـــم تحكـــيم البرنامج من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين للنظر في أهدافه وأنشطته.

وصف البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي

يُعد توظيف المتاحف التاريخية في التعليم مطلباً يُنادى به، لتحسين تعلم الدراسات الاجتماعية، ولزيادة تحصيل الطلبة وتنمية مستوى تفكيرهم، وتقوية تواصلهم ببيئتهم ومجتمعهم، وتعميق الانتماء الوطني.

١- أهداف البرنامج

يهدف البرنامج التعليمي إلى تنمية المفاهيم التحصيل ومهارات التفكير الاستدلالي وتحسين الاتجاهات لدى طلبه الصف الثالث المتوسط بمنطقة الرياض، وتتحدد أهداف البرنامج في النقاط الآتية:

- تحسين أداء الطلبة باكتسابهم مجموعة من المفاهيم التاريخية وتنميه المفاهيم التي درسوها سابقا.
- تحسين قدرة الطلبة على التفكير الاستدلالي.
- تحسين تحصيل الطلب
- تحسين اتجاهات الطلبة نحو تعلم الدراسات الاجتماعية .

٢- المحتوى التعليمي للبرنامج التعليمي

يشمل جميع الأحداث التاريخية والنشاطات والتدريبات والوسائل، سواء كانت مستلة من المقرر الدراسي أم المصادر والمراجع التاريخية، وسوف يتم اختيار المحتوى وفق أسس عدة تتمثل في:

- مناسبتها لمستوى الطلبة وقدراتهم ورغباتهم.
- فاعليتها في إكساب الطلبة المهارات المطلوبة.
- قدرتها على تفعيل التعلم الذاتي
- حفزها المتعلم للتعمق في الموضوعات المحددة في البرنامج بكتابة تقرير عنها.

٣- الأنشطة والإجراءات للبرنامج التعليمي

يركز البرنامج التعليمي على مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تمكن الطالب من التعرف على موجودات في المتحف التاريخي، وقيام الطلبة بعملية التحليل والتفسير والاستدلال على المعلومات والحقائق التاريخية من خلال تعاملهم مع هذه المخلفات المادية الموجودة في المتحف بطرق وأساليب تتناسب وطبيعة الطلبة ومستواهم وقدراتهم العقلية وتفكيرهم.

٤- الوسائل والأنشطة التي يتضمنها البرنامج التعليمي:

يتضمن البرنامج عدداً من الوسائل والأنشطة التي من شأنها تحقيق أهدافه، ومنها:

- المتاحف التاريخية.
- المخلفات المادية.
- الكتاب المقرر والصور والأشكال والرسومات.
- السبورة.
- النشاطات التقويمية.
- عرض تقديمي.
- القراءات الإضافية.

٥- التقويم:

تنوعت أساليب التقويم التي وردت في البرنامج التعليمي، وهي:

- تقويم قبلي من خلال تطبيق اختبار قبل البدء بتدريس البرنامج لمعرفة مستويات التحصيل والتفكير الاستدلالي والاتجاهات، وذلك من خلال قيام الباحث ببناء الاختبار المناسب لذلك.
- تقويم تكويني يتضمن البرنامج وتدريبات وتطبيقاته المختلفة بعد كل موضوع فرعي، وتطبيقاته بعد كل نهاية كل درس، من اجل تنميه المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الاستدلالي وتحسين الاتجاه.
- تقويم ختامي يطبق الاختبار البعدي على أفراد الدراسة، وقياس الاتجاهات والتفكير الاستدلالي.

٦- مسوغات بناء البرنامج:

يستند بناء البرنامج التعليمي على عدد من المسوغات تمثلت في:

١- الاهتمام التربوي المتزايد بمهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل والاتجاهات نحو المواد الدراسية.

٢- الصعوبة التي يواجهها الطلبة في تعلم المفاهيم التاريخية.

٣- الضعف الحاصل في مهارات التفكير والتحليل ومستوى التحصيل.

٧- إجراءات تطبيق البرنامج التعليمي:

تم تطبيق البرنامج التعليمي على مراحل، توصف من خلال عقد جلسات مع معلم التاريخ هدفت إلى عقد جلسات مع معلم التاريخ إلى تعريفه بالمتحف التاريخي، وأهميته، وفوائده في تدريس المواد الاجتماعية، كما هدفت إلى مناقشة المعلم في كيفية تنفيذ دروس البرنامج التعليمي المستند إلى توظيف المتاحف.

وبصفة عامة هناك عدة أمور يجب مراعاتها عند تطبيق البرنامج التعليمي، ولعل من أبرزها الأتي:

١- قبل تطبيق جلسات (دروس وحصص) البرنامج التعليمي:

- الحضور المبكر لمكان إقامة البرنامج بهدف الإعداد المسبق لجلسات البرنامج ومراجعة أساليب تقديمها.
- تجهيز وترتيب الوسائل المستخدمة في كل جلسة وتجهيز أجهزة العرض والأدوات.
- إعداد المتحف التاريخي وتهيئته لتحقيق أهداف الدرس.

٢- أثناء تطبيق جلسات (دروس وحصص) البرنامج التعليمي:

- مراعاة مشاركة جميع الطلاب في استخدام مقتنيات المتحف التاريخي ذات العلاقة بالدرس.
- احترام الطلاب من خلال الإنصات لهم والاهتمام بما يطرحون من استجابات.
- العمل على إيجاد جو تعاوني يعمل على المشاركة الفعالة لجميع المتدربين.

٣- بعد تنفيذ جلسات (دروس وحصص) البرنامج التعليمي:

- الاحتفاظ بأوراق أنشطة الطلبة واستجاباتهم.
- تدوين الملاحظات على سير جلسات البرنامج.
- تحفيز الطلبة على المشاركة والتفاعل.

٤- إجراء حصة دراسية افتراضية دون وجود الطلاب في المتحف التـاريخي، ودراسـة إدارة المعلم للصف في ظل البرنامج التعليمي الجديد.

٥- حضور عدد من دروس المعلم في تنفيذه البرنامج التعليمي، للإطلاع على مجريات التنفيذ والالتزام بعناصر البرنامج التعليمي، والوقوف على جوانب القوة والضعف لأجل التعزيـز والتعديل. انظر الملحق رقم (٦)

إجراءات الدراسة:

تم تطبيق التجربة على طـــلاب الصف الثالث المتوسط في مدينـــة الريـــاض، خـــلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢)، وقـــد مـــر ذلك التطبيق بعدد من الإجراءات الآتية:

- حصول الباحث على موافقة عميد كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية على تطبيق
- الدراسة في مدينة الرياض. الملحق رقم (٧).
- حصول الباحث على موافقة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية للمحلق الثقافي في الأردن المحلق رقم (٨) ٠
- حصول الباحث على موافقـــة سفارة المملكة العربية السعودية الملحقية الثقافية بعمان
- على تطبيق الدراسة الملحق رقم (٩).
- حصول الباحث على موافقة إدارة التربية والتعليم في مدينة الرياض على تطبيق
- الدراسة في المدارس، وذلك بتوجيه خطابٍ لكل منهما. الملحق رقم (١٠).
- بعد تحديد أفراد عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيـــق مقيـــاس الاتجاهات الـــقبـــلي عـــلى الطلاب قبـــل الشـــروع فـــي تـــدريس مـــوضوع الملـــك عبد العزيز.
- قام معلما التاريخ في كلتا المدرستين بتدريس موضوع الملـــك عبـــد العزيـــز لطـــلاب المجموعة التجريبية وفق البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي وطلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية وقد استمرت التجربة مدة أربعة أسابيع.
- قام الباحث بزيارات عشوائية للاطلاع على سير العمل فـــي المجموعـــات التجريبيـــة والاطمئنان على حسن تنفيذ المعلمين للبرنامج التعليمي القائم علـــى توظيـــف المتحـــف التاريخي.
- بعد تنفيذ التجربة مباشرة تـــم تطبيق الاختبار التحـــصيلي البعـــدي علـــى المجمـــوعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من التجربة بالإضافة لقياس اتجاهاتهم نحـــو الدراســـات الاجتماعية وكذلك اختبارهم بعدياً في التفكير الاستدلالي.

المتغيرات في الدراسة:

المتغير المستقل: طريقة التدريس ولهما مستويان (البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي، الطريقة الاعتيادية) المتغيرات التابعة: التفكيــر الاســتدلالي، والتحــصيل، والاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية.

المعالجة الإحصائية :

تمّ استخدام إحصاءات وصفية متمثلة في التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لوصف أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. كما تــمّ اســتخدام الإحــصاء الاستدلالي متمثلاً في تحليل التباين الأحادي المُصاحب (ANCOVA)، لفحص وجود فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الاستدلالي، واختبار التحــصيل، ومقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات وتحليلها، وفيما يأتي عرض لهذه النتائج.

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى:

تنص الفرضية الصفرية الأولى لهذه الدراسة على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التفكير الاستدلالي".

ولفحص الفرضية الصفرية الأولى تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية)، والمجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي) على اختبار التفكير الاستدلالي، وكانت النتائج كما في الجدول .

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير الاستدلالي

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
ضابطة	٣٩	٢٠,٤١	٥,٧٨	٢٣,٥١	٦,٠٣	٢٣,٤٣
تجريبية	٣٩	٢٠,١٥	٥,٦٣	٢٧,٧٩	٤,٩٢	٢٧,٨٨
المجموع	٧٨	٢٠,٢٨	٥,٦٧	٢٥,٦٥	٥,٨٧	٢٥,٦٦

يبين الجدول (٤) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والمتوسطات المعدلة لأداء طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، ولبيان دلالة الفروق

الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول (٥).

جدول (٥)

تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الاستدلالي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المشترك)	١٠٥٥,٣٧٥	١	١٠٥٥,٣٧٥	٦٣,٥٩١	٠,٠٠٠١
البرنامج التعليمي	٣٨٥,٨٦٣	١	٣٨٥,٨٦٣	٢٣,٢٥٠	٠,٠٠٠١*
الخطأ	١٢٤٤,٧٢٨	٧٥	١٦,٥٩٦		
الكلي	٢٦٥٧,٦٥٤	٧٧			

يتبين من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) تعزى لأثر البرنامج التعليمي حيث بلغت قيمة (ف) ٢٣,٢٥٠ عند مستوى الدلالة إحصائية ٠,٠٠٠١، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام البرنامج التعليمي المستند إلى توظيف المتحف التاريخي. وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التعليمي المستند إلى توظيف المتحف التاريخي يؤثر في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية الأولى.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:

تنص الفرضية الصفرية الثانية لهذه الدراسة على أنــه " لا توجــد فــروق ذات دلالــة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (البرنــامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة (الطريقــة الاعتيادية) في اختبار التحصيل".

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية تم استخراج المتوسطات الحــسابية والانحرافــات المعيارية لدرجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتياديــة)، والمجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي) علــى اختبــار التحصيل القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيل

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
ضابطة	٣٩	٨,٢٣	١,٤٤	١٢,٩٧	٣,٧٨	١٣,١٣
تجريبية	٣٩	٨,٧٧	٢,١١	١٥,٨٥	٢,٠١	١٥,٦٩
المجموع	٧٨	٨,٥٠	١,٨١	١٤,٤١	٣,٣٤	١٤,٤١

يبين الجدول (٦) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والمتوســطات المعدلــة لأداء طلاب المجمتوعين الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيل، لصالح المجموعــة التجريبيــة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليــل التبــاين الأحــادي المشترك (ANCOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول (٧).

جدول (٧)

تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) لدرجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيل

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المشترك)	٨٥,٨٢٤	١	٨٥,٨٢٤	١٠,٥٤٨	٠,٠٠٢
البرنامج التعليمي	١٢٤,٤٥١	١	١٢٤,٤٥١	١٥,٢٩٦	٠,٠٠٠١*
الخطأ	٦١٠,٢٢٧	٧٥	٨,١٣٦		
الكلي	٨٥٦,٨٧٢	٧٧			

يتبين من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) تعزى لأثر البرنامج التعليمي حيث بلغت قيمة (ف) ١٥,٢٩٦عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠،٠٠٠١)، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام البرنامج التعليمي المستند إلى توظيف المتحف التاريخي.

وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي يؤثر في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية الثانية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة:

تنص الفرضية الصفرية الثالثة لهذه الدراسة على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في مقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية".

ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية)، والمجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي) على مقياس الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول(٨)

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاتجاهات

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
ضابطة	٣٩	٣,٤٨	٠,٥٢	٣,٤٦	٠,٤٩	٣,٤٩
تجريبية	٣٩	٣,٦٠	٠,٥٥	٤,١٠	٠,٢٥	٤,٠٧
المجموع	٧٨	٣,٥٤	٠,٥٣	٣,٧٨	٠,٥٠	٣,٧٨

يبين الجدول (٨) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والمتوسطات المعدلة لأداء طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاتجاهات، لصالح المجموعة التجريبية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول (٩).

الجدول (٩)

تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاتجاهات

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المشترك)	٥,٣١٤	١	٥,٣١٤	٦٣,٨٢٧	٠,٠٠٠١*
البرنامج التعليمي	٦,٣٦١	١	٦,٣٦١	٧٦,٤٠٩	٠,٠٠٠١*
الخطأ	٦,٢٤٤	٧٥	٠,٠٨		
الكلي	١٩,٤٠١	٧٧			

يتبين من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) تعزى لأثر البرنامج التعليمي حيث بلغت قيمة (ف) ٧٦,٤٠٩ عند مستوى الدلالة الإحصائية(٠,٠٠٠١)، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي.

وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي يؤثر في تنمية الاتجاهات نحو تعلم الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية الثالثة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

سيتم في هذا الفصل تناول أهم النتائج التي توصل إليـها الباحث في ضوء الإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها،كما يعرض هذا الفصل عدداً من التوصيات التي اقترحها الباحث في ضوء نتائج الدراسة. فقد هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المحتف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض واتجاهاتهم نحوالدراسات الاجتماعية. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطوير اختبارين أحدهما يقيس التفكير الاستدلالي والآخر يقيس التحصيل، كما قام بتطوير مقياس اتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية.

وفيما يأتي عرض لنتائج الدراسة

أولاً:مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الثالث متوسطة في مدينة الرياض ؟

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال المتحف التاريخي، وربما يعود هذا الأمر إلى أن المتحف التاريخي يتضمن زيارات ميدانية تقوم على الأنشطة الحسية، ويقوم الطالب ببناء المعرفة بناءً شخصياً معتمداً على خبراته السابقة، وهذا كله يتطلب توليد الحجج والافتراضات والبحث عن أدلة داعمة لآرائه ومن ثم التوصل إلى نتائج معينة، كما أن أنشطة المتحف تعني البحث عن علاقات جديدة والانتقال من المعلوم إلى المجهول، وربط النتائج بمقدمات منطقية، وهذه كلها تشير إلى التفكير الاستدلالي.

ويرى الباحث أن زيارة الطلاب للمتحف التاريخي ومعايشتهم للخبرات التاريخية قد حفزت أذهانهم، ووفرت لهم فرصاً غنية لاستكشاف التاريخ وسبر أغواره، ودعاهم ذلك إلى إعمال تفكيرهم وولّد لديهم رغبة لتقصي الأحداث التاريخية، واستخلاص ما قد حدث عبر التاريخ من خلال ما توفر من أدلة وشواهد ومقتنيات معروضة في المتحف التاريخي.

وعلاوة على ذلك، فقد ساهم المتحف التاريخي في إغناء خبرات الطلاب، من حيث ربط المعلومات المجردة التي وردت في الكتاب المدرسي بوسائل حسية جعلت الأحداث التاريخية مصورة ومُجسدة، مما زوّدهم بفهم أفضل للتاريخ وأحداثه وقصصه.

ونظراً لاعتماد المتحف التاريخي على ربط الحدث التاريخي أو المقتنى التاريخي بحقبة زمنية، وعرض ذلك في تسلسل مُدّعم بالصور والتفسيرات، فقد تعمقت لدى الطلاب خاصية الإحساس بالترتيب الزمني المبني على تسلسل الأحداث المعتمد على وسائل حسية، وهذا أفضل بكثير من الاعتماد على حفظ الترتيب الزمني دون أي أساس من الفهم.

ويوفر المتحف التاريخي فرصاً غنية للطلاب للتأكد من صحة استنتاجاتهم وسلامة أفكارهم وفهمهم من خلال وجود أدلة حقيقية عن مجريات التاريخ ببعديه الزماني والمكاني، وهذا يدعم تفكير الطلاب في المعلومات التاريخية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة ستراود (Straud, 2005) التي ذهبت إلى أن المتاحف تزيد من المعرفة المتخصصة لدى الطلاب، وكذلك مع دراسة ليكن (Liken, 2009) التي ذهبت إلى القول إن الطلاب يعالجون المعلومات على نحو أفضل في أثناء وجودوهم في المتحف.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في التحصيل لدى طلا ب الصف الثالث متوسط في مدينة الرياض؟

أشارت النتائج إلى هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى إلى توظيف المتحف التاريخي لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن أن يعود هذا الأمرإلى أن المتحف التاريخي ما هو إلا فرصة لممارسة نشاطات عقلية يقوم بها الطالب، والنشاط العقلي مسوؤل مسؤولية مباشرة عن رفع التحصيل، كما أن المتحف يجعل الطالب يسأل نفسه عن أوجه القصور التي قد يعاني منها في فهم المحتوى المتعلم، ثم أن المتحف التاريخي يتسم بانه (متخصص المحتوى)، أي أنه يشكل إضافة معرفية جوهرية لما هو وارد في المنهاج الرسمي، وهذا لاشك يسهم في رفع التحصيل لدى الطلاب.

وساعد المتحف التاريخي الطلاب في فهم الحقائق التاريخية من خلال ما يحتويه من آثار وتراث وطني، وتمثل هذا الفهم في كثرة الأمثلة الواقعية والحقيقية على معلومات مجردة وردت في كتاب التاريخ، مما وّسع من مدى الحواس المشتركة في عملية تعلم الحقائق التاريخية، وصدّق بالعين وباليد ما سُمع بالأذن أو ما قُرأ في كتاب.

ويُضاف إلى ذلك، أنّ المتحف التاريخي عزّز لدى الطلاب مفاهيم التاريخ التي لم يكــن لها طريقاً إلا الحفظ والصم ، فمتحف التاريخ ولّد بيئة حية لتلك المفاهيم والمسميات التي اضطر الطلاب لمعالجتها بطريقة لا تنم عن الفهم.

وتتفق هذه الدراسة مع ماورد في كل من دراسة أبوعمة (١٩٨٨)، والقاعود (٢٠٠٣)، وأباسي وأوباس (Abaci& Usbas,2010) التي أكدت أن المتحف قد أسهم إلى حد كبير في رفع تحصيل الطلاب في المباحث المعرفية.

ثالثاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف في اتجاهات الطلبة نحــو تعلــم الدراســات الاجتماعية؟

فقد أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى استخدام المتحف التاريخي، لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن اتجاهات الطلبة قد تم تعديلها وتطويريهــا علــى نحو إيجابي، جعل مادة التاريخ لديهم مادة محببة ممتعة، ولعل مردّ هذا الأمر يعود إلى الخبرات العملية المباشرة (Hands- on) التي يمارسها الطلاب في أثناء زياراتهم الميدانية إلى المتاحف، وقد عمل تغيير الاتجاهات على تحسين الجوانب المعرفية والوجدانية والسلوكية لــدى الطــلاب الأمر الذي جعلهم يمرون بخبرات تعلمية جمالية قوامها الإحساس والعاطفة والــشعور، وثمــة سبب آخر لتحسين اتجاهات الطلاب نحو تعلم الدراسات الاجتماعية ، ألا وهــو أن الاتجاهــات تتغير في ظل سياق اجتماعي أي من خلال عملية التفاعل الاجتماعي بين المحتوى والطلاب من جهة، وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى، وهذا الأمر يتحقق على نحو فاعل فــي الزيــارات الميدانية للمتاحف.

ويضيف الباحث أنّ زيارات متحف التاريخ قد أحيت الإحساس الوطني والاعتزاز بمــا لدى الوطن من آثار وتراث ومقتنيات تستحق الفخر والاعتزاز، وعلاوة على ذلك، فإن زيــارة المتحف التاريخ مثلت رحلات مدرسية، وهذا وحده ساهم في تغيير البيئــة الــصفية التقليديــة لدراسة التاريخ، وحبّب إلى الطلاب عملية التعلم برمتها.

رابعاً: التوصيات:

في ضوء ما أتت به الدراسة من نتائج، فإن الباحث يوصي بما يأتي:

- ضرورة الإفادة من المتاحف التاريخية، وعدّها مصدراً حيوياً من مصادر تعلم التـــاريخ؛ نظراً لما تقدمه من خبرات واقعية وحسية.
- العمل على إنشاء متاحف تاريخية مدرسية أو مناطقية، يستطيع الطلاب من خلالها تحري التاريخ ودراسته عن قرب.
- ضرورة تدريب المعلمين على كيفية الاستفادة من المقتنيات التاريخية والآثار الوطنية في تعزيز تعلم التاريخ ودعم فهم الطلاب له.
- ضرورة حث الطلبة على البحث عن موارد البيئة المحلية والآثار الوطنية، وجمعهـــا أو كتابة تقارير عنها؛ لما لذلك من أثر في فهم التاريخ وتحسين اتجاهـــات الطـــلاب نحـــو دراسته.

المراجع

المراجع العربية

- أبو الجديان، منير(١٩٩٩). **قدرات التفكير الاستدلالي لدى لطلبة المتفوقين دراسيا والعاديين بالمرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو حطب، فؤاد (١٩٩٢). **القدرات العقلية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- أبو حطب، فؤاد ومختار، وأمال (١٩٨٠). **علم النفس التربوي**، الطبعة الثالثة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة. مصر.
- أبو زيد، إبراهيم أحمد (١٩٨٧). **سيكولوجية الذات والتوافق**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- أبو عمة، فوزية (١٩٨٨). **تأثير المتاحف على تحصيل واتجاهات التلاميذ نحو المواد الاجتماعية في الصف السادس الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- البرعي، إمام (١٩٨٤). **تأثير استخدام الآثار التاريخية في تحقيق بعض الأهداف المعرفية لتدريس التاريخ بالتعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غي منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- جامل، عبد الرحمن (١٩٩٨). **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، صنعاء، اليمن.
- جروان، فتحي (١٩٩٩). **تعلم التفكير**، مفاهيم، تطبيقات، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- جروان ، فتحي (٢٠٠٧) ، **تعلم التفكير**، مفاهيم، تطبيقات، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان، الأردن.
- جمعة، عبلة (٢٠٠٢). **مهارات في التربية النفسية**. (ط١). دار المعرفة العلمية، بيروت.
- الحامد، محمد (١٩٩٦). **التحصيل الدراسي**: دراساته، نظرياته، واقعه، العوامل المؤثرة فيه. دار الصوليته للتربية، الرياض.

- حمدان، محمد زياد (١٩٨٦). **تقييم التحصيل اختباراته عملياته وتوجيهه للتربية المدرسية**، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد ومرعي، توفيق (٢٠٠٢). **طرائق التدريس العامة (ط١)**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- خليفة، عبد اللطيف (٢٠٠٢). **سيكولوجية الاتجاهات**. (ط١). دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- دسوقي، كمال (١٩٨٨). **ذخيرة علوم النفس**، الدار الدولية للنشر، القاهرة، مصر.
- ديوي ، جون ديوي (١٩٧١) **نظرية البحث** ، ترجمة زكي نجيب محمود ، دار المعارف، القاهرة، مصر .
- رزوق ، أسعد (١٩٩٢) **موسوعة علم النفس** ط٤ ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، دمشق، سوريا .
- الزبن، زهور (٢٠٠٩). **أثر استخدام استراتيجيتي التعليم التبادلي والخريطة المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ واتجاهاتهم نحو المبحث**. أطروحة دكتوراه. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الزبيدي، كامل (٢٠٠٣). **علم النفس الاجتماعي**، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الزعبي، أحمد محمد (٢٠٠١). **أسس علم النفس الاجتماعي**. دار زهران، عمان، الأردن.
- الزعوري ، محمد (٢٠٠٨) **أثر استخدام استراتيجية هيلدا تابا في تنمية التفكير الاستدلالي لطلبة الاول ثانوي في مادة الجغرافيا في محافظة لحج**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عدن ، عدن، اليمن .
- الزغلول، عماد (٢٠٠٥). **مبادئ علم النفس التربوي**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- سعادة، جودت أحمد (١٩٩٩). التفكير الاستقرائي وتطبيقاته التربوية. **صحيفة القدس**، العدد ١٠٨٧٣، ص ٢١، القدس، فلسطين.
- السميري، أحمد (٢٠٠٢). **اتجاهات معلمي التربية الرياضية نحو تدريس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الخاصة في عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- السيد،فؤاد البهي.(١٩٦٩). **الذكاء**. دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة، مصر.

- السيد، فؤاد، وعبد الرحمن، سعد (١٩٩٩). **علم النفس الاجتماعي رؤيـة معاصـرة**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- السيد، محمد خيري و بامشموس، سعيد ويحي، مهنـي (١٩٨٠). **التقـويم التربـوي**، دار الفيصل الثقافية، الرياض، السعودية.
- شطناوي، عبد الكريم (١٩٩٠). **طرق تعليم التفكير للأطفال**، دار صفاء للنشر والتوزيـع، عمان، الأردن.
- الشمري، هزاع (٢٠١١). **أثر برمجية تعليمية قائمة على أنموذج التعلم البنائي في تنميـة مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل والاتجاهات لدى طلاب الصف الثالث ثانوي في مادة الجغرافيا في محافظة رفحاء بالمملكة العربية السعودية**. اطروحة دكتوراه غير منـشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الشناوي، محمد (١٩٩٠). **التخلف العقلي**، دار غريب للطباعة، القاهرة، مصر.
- طلافحة، حامد (٢٠٠٥). **تاريخ الأردن الحديث وأساليب تدريسه**. اليقظة، إربد. الأردن.
- طلافحة، حامد (٢٠١٠). **مناهج الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريـسها**. دار المـسيرة لِلنشر والتوزيع، عمان. الأردن.
- طه، فرج، وقنديل، شاكر، ومحمد، حسين (١٩٩٣). **موسـوعة علـم الـنفس والتحليـل النفسي**، دار سعاد الصباح، الكويت، الكويت.
- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (١٩٩٨). **البحث العلمي مفهومـه وأدواته وأساليبه**، ط٦ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العساف، صالح حمد (١٩٩٥). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، مكتبـة العبيكـان، الرياض، السعودية.
- العنزي، فلاح (٢٠٠١). **علم النفس الاجتماعي**، مطابع التقنية، الرياض، السعودية.
- الغريب، رمزية (١٩٧٠). **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الأنجلـو المـصرية، القاهرة، مصر.
- الفيومي، أحمد (١٩٨٧). **المصباح المنير**، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان.
- فرحان ، إسحاق ، وآخرون (١٩٨٥) ، **أساليب تدريس العلوم** ، سلطنة عمان .

- القاضي، محمد (٢٠١٠). **التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الثاني ثانوي وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات بالجمهورية اليمنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، صنعاء، اليمن.
- القاعود، إبراهيم (٢٠٠٣). فعالية استخدام المتحف التعليمي فتحصيل طلاب الصف السابع الأساسي وتنمية الحس الإبداعي لديهم في تعلم التاريخ في الأردن، **مجلة مركز البحوث التربوية**، العدد ٢٣، ص ٢٠٩-٢٤٨، الدوحة، قطر.
- قطامي، يوسف (١٩٩٠). **تفكير الأطفال وطرق تعلمه**. ط (١). الأهلية للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
- قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠٢). **علم النفس العام**، دار الفكر، عمان. الأردن.
- قوقام، لكلي (١٩٩٤). **المحتوى التربوي، التفكير الاستدلالي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
- الكثيري، راشد والنذير، محمد. (٢٠٠٥). **التفكير: ماهيته، أنواعه، أهميته. (ط٢)**. منشورات الجمعية المصرية للمنهاج وطرق التدريس، القاهرة، مصر.
- الكندري، أحمد (١٩٩٢)، **علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة**، مكتبة الفلاح، الكويت، الكويت.
- لامبرت، وليم، لامبرت، ولاس (١٩٩٣). **علم النفس الاجتماعي**. ترجمة سلوى الملا، دار الشروق، القاهرة، مصر.
- مجدلاوي، روناهي (٢٠٠٨). **مستوى فهم معلمي التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية لطبيعية التاريخ وعلاقته بمستوى فهم طلبتهم له**. أطروحة غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- مريزيق، هشام و درويش، نايف (٢٠٠٨). **أساليب تدريس الرياضيات. (ط١)**. دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- نشواتي، عبد المجيد (١٩٩٨). **علم النفس التربوي. (ط٩)**، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.

المراجع الأجنبية:

- Abaci, O., & Usbas, H., (2010). Investigation of the effects of the program “utilization of the museums for pre-school education” on 6 year-old children. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 3(4), 1205–1209.
- Bamberger, Y. & Tal, T. (2009). The learning environment of natural history museums**. Learning Environments Research,** 12 (2), 115- 129.
- Benton, T. (2009). Preserving the future of Natural history Museums. **Chronicle of Higher Education**, 56(10), 43-45.
- Beyer, B (1987) . Practical Strategies for the teaching of thinking .Boston ,MA :Allyn and Bacon .
- Chapman, E. (1987). **Your attitude is showing**. A Primer o Human Relation, Science Research Associations.
- Crocker and Algina (1986) .
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). **Introduction to classical and modern test theory** .New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers**.**
- Cross, A .F . Traub, E . K pishgahi, L . H and Shelton , G (2004) Elements of Successful Inclusion for children with Significant Disabilities .Topics in Early childhood Special Education , 23 , 1 , PP. 169- 183.
- Dean, J. (Ed) (2008). Objects. Outfield Curriculum Center. available at www. Primary history. Org .Retrived 25/8/2012 from http://Score.rims.k12.ca.
- Flannery, M. (2009). It can't just be fun: what teachers want from field trips. **Museum News**, 88(2), 40-47.

- Fougere, M. (1998) The educational benefits to Middle School Students Participating in a Student/ Scientist Project. **Journal of science Education as and Technology**, 7(1).
- Grant, T. (2001).**What is Problem- based Learning?** Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Gutwill, J. Of Allen,s. (2012). Deeping students Scientific Inquiry skills during a science Museum field Trip. **Journal of the Learning Sciences**. 21(1), 130- 181.
- Hay, K. & Barab, S. (2001). Constructivism in Practice: A comparison and contrast of apprenticeship and constructionist learning environment. **Journal Of the Earning Sciences**, 10(3), 281-322.
- Hennes, T. (2007). Hyper connection: Natural history museums. Knowledge, and the evolving ecology of community. **Curator**, 50(1) 87-108.
- Himmelfarb. S. & Eagly. A. (1987). **Readings in attitude change**. New York. John Wiley and sons.
- Karadeniz, C., (2010). Children's museums and necessity for children's museums in Turkey. **Procedia Social and Behavioral Sciences**. (2), 600-608.
- Liken, P. (2009). **Museum objectives in the secondary Classroom: A comparison of visual and tactile aids to learning**. PHD Dissertation. Arizona State University.
- Lord, B. (2007). **What Is Museum-Based Learning**? In B. Lord (Ed.), The Manual of Museum Learning (pp. 13-19). Lanham: Altamira Press.
- Magelssen, S. (2007). **Living History Museums: Undoing History Through Performance**. Lanham: The Scarecrow Press.

- May, M. (2005), Children's museums. **Early Child Development and Care**. 175 (2), 179 – 192.
- Melber. L. & Abraham, L. (2002). Science education in. V.S. Natural history museums: A historical Perspective**. Science of Education**, 11 (1), 45-54.
- Nickerson , (1986).
- O'Connell, P. F Alexander, M. (1979). Reaching the high school audience. **Museum News**, 58(2) , 50-56.
- Oliver, J. (2011). A Practical Partnership: Library, museum, and family. **APLIS**, 24(4), 167- 171.
- Packer, J. & Bond, N. (2010). Museums as Restorative Environment. **Curator**, 53(1), 421-436.
- Palmquist, S. & Crowley, K. (2007). From teachers to testers: how Parents talk to novice and expert children in a natural history museum. **Science Education**, 91 (5), 783- 804.
- Rivkin, S. (2010). Teachers, Schools, and Academic Achievement. **Ecomomtrica**, 73(2), 20-90.
- Siegel, H. (2010). **International Encyclopedia of Education***.* Elsevier Ltd.
- Spalding, N. (2011). Learning to remember slavery' Society, **Journal of Educational Media, Memory, and Society**, 3(2), 155-172.
- Sternberg, R. (1988) **The triarchic mind: A new theory of human intelligence**. New York. Viking.
- Stroud. N. (2005). **Teaching and Learning science in a museum: Examining the role of attitudes toward science, knowledge of science, and participatory Learning in an astronomy internship for high school students**. Ph.D Dissertation, Columbia University.
- Tal, T. & morag, O. (2007). School visits to natural history museums. **Journal of Research in Science Teaching**, 44(5), 747- 769.

- Taylor, J. (2011). Teaching African American History Through Museum. The Councilor: **The Journal of the Illinois Council for the Social Studies**, 72(2), 1-11.
- Taylor, J. (2011). Teaching African American History Through Museum. The Councilor: **The Journal of the Illinois Council for the Social Studies**, 72(2), 1-11
- Tenenbaum, H, Schlichtmann, G., & Zanger, V. (2004). Children's learning about water in a museum and in the classroom. **Early Childhood Research Quarterly**. (19), 40–58.
- Tenenbaum, H. Prior, J, Dewily, C. Day & Frost, R. (2010). Supporting Parent- child conversations in a history museum. **British Journal of Educational Psychology**, 80 (2) 241- 254.
- Trofanenko, B. (2010) The educational Promise of Public history museum exhibits. **Theory of Research in Social Education**, 38 (2), 270- 288.

الملحق رقم (١)

الاختبار التحصيلي

أجب عن الأسئلة الآتية بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة لكل سؤال:

س١ – الفترة الزمنية التي كافح الملك عبد العزيز لتوحيد المملكة العربية السعودية :

أ– ٣٠ عام. ب – ٣١عام.

ج– ٣٢عام. د – ٣٤عام.

س ٢– أول وزارة أنشئت بعد ضم الحجاز سنة ١٣٤٤هـ:

أ – الحج. ب – الخارجية.

ج– الصحة. د – الزراعة.

س ٣– بايع الشيخ محمد بن عبد الوهاب الأمير محمد بن سعود عام ١١٥٧هـ على:

أ – العز والتمكين والنصر المبين. ب – مشاركته في القتال.

ج – نشر العقيدة الإسلامية. د – فقره ١–٣.

س ٤– عقد مؤتمر الرياض عام ١٣٤٢هـ برئاسة عبدالرحمن بن تركي والعلماء والأمراء، وذلك للأسباب الآتية

أ – تسليم مفاتيح الكعبة للمك عبد العزيز. ب – استمرار القتال ضد محمد علي باشا.

ج – منع أتباع الملك عبد العزيز من الحج. د– مساعدة الملك عبد العزيز خالد بن لؤي.

س٥ – أرسل الملك عبد العزيز حملة عسكريه لضم عسير عام ١٣٣٨هـ بقيادة الأمير:

أ– خالد بن عبد الرحمن. ب– سعود بن عبد العزيز.

ج– عبد العزيز بن مساعد. د– فيصل بن عبد العزيز

س٦- يوافق اليوم الوطني للمملكة العربية السعودية يوم:

أ- ٢١ جمادى الأولى عام ١٣٥٠هـ. ب- ٢١ جمادى الثاني عام ١٣٥٠ هـ.

ج- ٢١ جمادى الأول عام ١٣٥١ هـ. د-٢١ جمادى الثاني عام ١٣٥١ هـ.

س٧- نستدل من وجود متحف الملك عبد العزيز التاريخي في مدينة الرياض على:

أ- عصره هو العصر الذهبي في المملكة. ب- وفاءً وتخليداً لذكره.

ج- شجاعته ومعروفه. د- فقه وعلمه.

س٨: من أهم المتاحف التاريخية في مدينة الرياض الذي يعتبر رمزاً لمؤسس المملكة الملك عبد العزيز هو:

أ- متحف الملك عبدا لعزيز. ب- متحف الجنادرية.

ج - متحف الطيبات. د- متحف شبرا.

س٩: المعركة التي ضم فيها الملك عبد العزيز عسير عام ١٣٣٨هـ بعدما انتصر على حسن بن عائض هي معركة:

أ- الصريف. ب- روضة مهنا.

ج - حجلا. د- وادي الصفراء

س١٠: تم بناء المتحف التاريخي في المملكة العربية السعودية في عام ١٤١٩هـ ،وذلك بسبب:

أ- الحفاظ على التاريخ التي مرت به المملكة. ب- احتفال المملكة بمرور مائة عام على تأسيسها.

ج- تأثر المملكة بالحضارات التي مرت عليها على مر السنين. د-جميع ما ذكر صحيح.

س١١: كثّر المؤيدون لآل سعود في المناطق الجنوبية بسبب:

أ- معارضة أهل الجنوب لآل سعود.　　ب- امتداد نفوذهم في تلك المناطق.

ج- رغبة أهل الجنوب بالسيطرة على نجد.　　د- معارضة أهل الجنوب لأبن رشيد.

س١٢: سميت المملكة العربية السعودية بهذا الاسم نسبة إلى:

أ- أسرة آل سعود.　　ب- أسرة آل رشيد.

ج- أسرة آل معمر.　　د- أسرة آل شريف.

س١٣: زيارة المتاحف التاريخية تساعد الطلاب في:

أ- فهم الأحداث التاريخية.　　ب- تربط الإنسان بالماضي.

ج- تعّرف الطلاب بالأدوات الحربية القديمة.　　د- جميع ما ذكر صحيح.

س١٤:الأسباب التي أدت إلى وقوع العديد من المعارك في عهد الملك عبد العزيز تعزى إلى:

أ- رغبة الملك عبد العزيز في توحيد المملكة　　ب- وجود مجموعة مناهضين للملك عبد العزيز مختلفي الانتماء.

ج-الحكم القبلي الذي كان منتشر في المملكة.　　د- جميع الأسباب السابقة صحيحة.

س١٥: يوجد قصر الإمارة للملك عبد العزيز في مدينة:

أ- حائل.　　ب- الرياض.

ج- جده.　　د- الطائف.

س١٦: تمثلت اهتمامات الملك عبد العزيز بالحركة العمرانية بعمارة:

أ- المسجد الأقصى.　　ب- الحرمين الشريفين.

ج- المدن الصناعية.　　د- المدن الاقتصادية.

س١٧: المجلس الذي أنشأه الملك عبد العزيز بعد دخوله مكة سنة ١٣٤٣هـ هو مجلس:

أ- رابطة العالم الإسلامي. ب- الشورى.

ج- التعاون الخليجي. د- الجامعة العربية.

س١٨: الأسباب التي أدت إلى رفض الدولة العثمانية ضم إقليم نجد:

أ- بعدها عن العاصمة مكة. ب- وجود هذا الإقليم في منطقة صحراوية واسعة.

ج-قرب هذا الإقليم من الدولة العثمانية. د- كثرة المنازعات بين الأسر الحاكمة هناك.

س١٩: يبلغ عدد مآذن المسجد الحرام الآن :

أ- خمس مآذن. ب- ست مآذن.

ج- سبع مآذن. د- تسع مآذن.

س٢٠: من الأمور التي أدت إلى ظهور أنواع من الشرك والبدع قبل دعوة الشيخ محمد بن عبد الوهاب هي:

أ-الحروب القبلية. ب-الجهل بالدين.

ج-انتشار البدع والخرافات. د-جميع ما ذكر صحيح.

س٢١: من أهم اختصاصات وزارة الدفاع والطيران:

أ- الأشراف على التعليم العام. ب- رعية الحقوق العامة والخاصة.

ج- تكوين قوات مسلحة للدفاع عن الوطن. د-الأشراف على الأندية الرياضية.

س٢٢: اهتمت القيادة السعودية بالقضايا العربية ، ومن أهمها القضية الفلسطينية،وذلك لـ:

أ- الدفاع عن الشعب الفلسطيني الذي تعرض للاضطهاد. ب- لأن فلسطين دولة عربية مسلمة.

ج - وجود المقدسات الإسلامية في فلسطين (المسجد الأقصى) د- جميع الأسباب السابقة صحيحة.

س٢٣: كانت الحجاز تفوق غيرها من المناطق من الناحية التعليمية لأسباب أهمها:

أ- وجود الحرمين الشريفين فيها. ب-كونها ملتقى العلماء.

ج- لكثرة الجامعات بها. د- الفقرة ١+٢.

س ٢٤: سبب دخول الملك عبد العزيز مدينة بُريده سنة ١٣٢١هـ دون قتال أو مقاومة هو:

أ-معرفة كبار أهلها ما حصل في عنيزه. ب-الاتفاق بين الأشراف والملك عبد العزيز.

ج-تهديد أهلها بالسلاح. د- اتفاق ابن الرشيد مع العثمانيين.

س٢٥:تعد معركة روضة مهنا من المعارك الحاسمة في تاريخ المملكة وذلك لأنها:

أ- من أهم المعارك التي خاضتها الدولة السعودية. ب- تعد بداية لسقوط آل رشيد ورحيل العثمانيين.

ج- مقدمة للسيطرة على جميع المناطق في المملكة. د- جميع ما ذكر صحيح.

س٢٦:التخطيط لفرض السيطرة عملية مهمة في المجال:

أ- الاقتصادي. ب- الأكاديمي.

ج- العسكري. د- التجاري.

س ٢٧: المثل الذي طبقة الملك عبد العزيز في توحيد المملكة:

أ-أجعل عدوك أقرب من صديقك. ب- أضرب عدوك بالسيف والنار.

ج-التخطيط المنظم والتفكير المتعمق قبل تنفيذ الخطوات د-حب الوطن من الإيمان.

س٢٨:أعاد الملك عبد العزيز تحصين أسوار الرياض بعد استعادتها من آل رشيد عام ١٣١٩هـ بسبب:

أ- زيادة تحصيناتها وحماية أهلها. ب- لبناء قصر الربع فيها.

ج- لتكون مقصد أهل العلم. د- بعدها عن مركز ابن الرشيد.

س٢٩: رفض الأمام عبد الرحمن والد الملك عبد العزيز المحاربة لاسترجاع الرياض حينمـــا كان في الكويت سنة ١٣١٨هـــ بسبب:

أ- قوة عداوة ابن الرشيد	ب- فقد الإمام عبد الرحمن الأمل.

ج- دعم أمير الكويت لأسرة ابن الرشيد.	د- فقرة ١-٢.

س٣٠: سميت جازان باسم المخلاف السليماني في القرن الرابع عشر، وذلك بسبب:

أ-انقسامها إلى عدة إمارات.	ب- سيطرة الإشراف عليها.

ج-تسمية الملك عبد العزيز لها بهذا الاسم.	د- سيطرة سليمان الحكمي عليها.

الملحق رقم (٢)

نموذج الإجابة الصحيحة لأسئلة الاختبار التحصيلي

السؤال	الإجابة	السؤال	لإجابة
١	٤	٢	٢
٣	٤	٤	٣
٥	٤	٦	٣
٧	٣	٨	١
٩	٣	١٠	٤
١١	٢	١٢	١
١٣	٤	١٤	٤
١٥	٢	١٦	٢
١٧	٢	١٨	٢
١٩	٤	٢٠	٤
٢١	٣	٢٢	٤
٢٣	٤	٢٤	١
٢٥	٤	٢٦	٣
٢٧	١	٢٨	١
٢٩	٤	٣٠	٤

الملحق رقم (٣)

تعليمات اختبار قياس مهارات التفكير الاستدلالي

أخي الطالب:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى اكتساب مهارات الاستدلالي (استنباط، استقراء، استنتاج، إعادة البناء، التصنيف).

يتكون هذا الاختبار من خمسة أقسام:

القسم الأول: يقيس القدرة على التفكير الاستنباطي، ويتكون من **(١٠)** فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ولكل فقرة عدة إجابات واحدة منها فقط صحيحة، عليك كتابة رقم العبارة الصحيحة مقابل رقم كل فقرة، وذلك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابات المرفقة.

القسم الثاني: ويقيس القدرة على التفكير الاستقرائي، ويتكون من **(١٠)** فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ولكل فقرة عدة إجابات واحدة منها فقط صحيحة، عليك كتابة رقم العبارة الصحيحة مقابل رقم كل فقرة وذلك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة المرفقة.

القسم الثالث: يقيس القدرة على التفكير ألاستنتاجي، ويتكون من **(١٠)** فقرة من نوع الصح و الخطأ، عليك إن تضع إشارة **(✓)** تحت كلمة صحيح إذا كان الاستنتاج صحيحا، وإشارة **(✓)** تحت كلمة خطأ إذا كان الاستنتاج خاطئا مع تصحيح الاستنتاج الخاطئ ، وذلك في المكان المخصص له في ورقة الإجابة المرفقة.

القسم الرابع:يقيس القدرة على إعادة البناء وترتيب الأحداث بشكل مناسب ويتكون من **(٧) فقرات.**

القسم الخامس: يقيس القدرة على توزيع الأشياء وتصنيفيها بناءً على خصائصها.

فقرات اختبار التفكير الاستدلالي

القسم الأول: قياس القدرة على التفكير الاستنباطي

تتكون كل فقرة من الفقرات التالية من عبارتين (مقدمتين) تليهما عدة نتائج مقترحة إحداهما تعتبر نتيجة مترتبة على العبارتين.

اكتب رقم العبارة التي تعتقد أنها النتيجة الصحيحة وذلك في لمكان المخصص لها من الورقة.

١- إذا كان المتحف الروسي أكبر المتاحف في العالم، والمتحف السعودي أصغر من المتحف المصري ،إذن:

١-المتحف المصري أصغر من المتحف السعودي.

٢- المتحف الروسي أصغر من المتحف السعودي.

٣- المتحف الروسي أكبر من المتحف السعودي.

٢- جميع أقسام متحف الملك عبد العزيز التاريخي تم إنشاؤها في عام واحد، ودارة الملك عبد العزيز من أقسام المركز إذن:

١- دارة الملك عبد العزيز أنشئت أولاً.

٢- دارة الملك عبد العزيز أنشئت في عام إنشاء المتحف.

٣- دارة الملك عبد العزيز لم يتم إنشاؤها.

٣- عند دراسة عدد كبير من خريجي جامعة الملك عبد العزيز اتضح أن أغلبهم يتميزون بالكفاءة العالية ، لذا فإن:

١- معظم خريجي جامعة الملك عبدا لعزيز يتمتعون بالكفاءة العالية.

٢- جميع خريجي جامعة الملك عبدا لعزيز يتمتعون بالكفاءة العالية.

٣- أغلب خريجي جامعة الملك عبدا لعزيز لا يتمتعون بالكفاءة العالية.

٤- إذا كان عبد الله يدرس بالمتحف الوطني الافتراضي في مدرسة الملك فهد، وعلمت أن جميع الطلاب في مدرسة الملك فهد قد نجحوا ،إذن:

١- عبد الله لم ينجح.

٢- على الأغلب أن **عبد الله** قد نجح.

٣-**عبد الله** نجح.

٥- إذا علمت أن يوم الجمعة إجازة لعاملي المتحف الوطني السعودي، وخرجت في صباح يوم الجمعة، ولم تجد المتحف الوطني السعودي مفتوحاً ،إذن:

١- اليوم ليس الجمعة.

٢- اليوم هو الجمعة.

٣- أي يوم من أيام الأسبوع الإ الجمعة.

٦- عند دراسة حالات كثيرة من الأطفال، تبين أن الأطفال الذين يذهبون بهم في صغرهم إلى البادية، يكونون أكثر ذكاءً في اللغة العربية من الأطفال الذين لم يذهبوا للصحراء، وعليه فإن:

١- جميع الأطفال الذين يذهبون بهم إلى البادية يكونون غير أذكياء.

٢- الأطفال الذين يذهبون بهم إلى البادية يكونون أكثر ذكاءً.

٣-الأطفال الذين لم يذهبون بهم إلى البادية يكونون أكثر ذكاءً.

٧- إذا علمت بأن معركة مؤتة وقعت قبل فتح مكة، وغزوة تبوك بعد فتح مكة فإن:

١- غزوة تبوك قبل معركة مؤتة.

٢- فتح مكة بعد غزوة تبوك.

٣- غزوة تبوك بعد معركة مؤتة.

٨- جاء حكم الدولة العباسية بعد حكم الدولة الأموية وجاء حكم الخلفاء الراشدين قبل الدولة الأموية، فإن..

١- حكم الدولة الأموية قبل حكم الدولة العباسية.

٢- حكم الدولة الأموية بعد حكم الدولة العباسية.

٣- حكم الدولة العباسية قبل حكم الخلفاء الراشدين.

٩- بيئة المملكة العربية السعودية صحراوية تعيش فيها الإبل، وجو الصحراء حار جداً، إذن كل الأماكن التي تعيش فيها الإبل........

١- حارة.　　٢- معتدلة.　　٣- باردة.

١٠- إذا تم ضم عسير قبل الحجاز وضم حائل قبل عسير، فإن أول بلدة تم ضمها:

١- حائل.　　٢- عسير.　　٣- الحجاز.

القسم الثاني: قياس القدرة على التفكير الاستقرائي

تعليمات:

تبدأ كل فقرة من الفقرات التالية بتقرير لقضايا خاصة، عليك اعتبارها صادقة وستجد بعد كل فقرة عدد من الاستنتاجات التي قد يتوصل إليها أشخاص هذه القضايا الخاصة.

افحص كل استنتاج على حدة وقرر درجة صحته أو خطأه واكتب رقم الاستنتاج الذي تعتقد انه الاستنتاج الصحيح وذلك في المكان المخصص في ورقة الإجابة.

١-جميع المتاحف في العالم تحتاج إلى تنظيم، وقاعة الدولة السعودية الأولى والثانية من أقسام المتحف الوطني السعودي، إذن قاعة الدولة السعودية الأولى والثانية تحتاج إلى..............

١- تنظيم. ٢- تقسيم. ٣- تنظيم وتقسيم.

٢-إذا علمت أن قاعة البعثة النبوية في المتحف التاريخي تتحدث عن السيرة النبوية وعن أحداث الهجرة، و دخل سعود إلى قاعة وجدها تتحدث عن الدولة الأموية في الأندلس إذن دخل سعود قاعة.........

١- البعثة النبوية. ٢- الدولة السعودية. ٣- الدولة الأموية في الأندلس.

٣- مادة التاريخ تّدرس في جميع مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، والمتاحف من مادة التاريخ إذن المتاحف...........

١- تدرس في جميع المدارس. ٢- من مادة التاريخ. ٣- معْلم عمراني.

٤- أهل المملكة العربية السعودية من البادية، وعبد الرحمن يعيش في البادية، إذن عبد الرحمن يعيش في............

١- الريف. ٢- البادية. ٣- المدينة.

٥- إذا علمت أن المعارك الحربية تحتاج إلى إعداد مسبق من عدة وعتاد والأخذ بالأسباب من أجل تحقيق النصر، وفي التاريخ تبين أن المسلمين هزموا في معركة بلاط الشهداء، إذن:

١- لم يعدوا العدة ويأخذوا بالأسباب.

٢- اعدوا العدة واخذوا بالأسباب.

٣- لم يكن لديهم عتاد كافي.

٦- جميع المتاحف يأتيها الزوار من كل أنحاء العالم، ومتحف مدينة الطيّبات للمقتنيات الأثرية بجدة يأتيه الزوار من كل أنحاء العالم ،إذن متحف مدينة الطيباّت هو.............

١- منظر جمالي.

٢- متحف للمقتنيات الأثرية.

٣- ليس متحفاً.

٧- الأمانة من صفات المجاهدين الأتراك في أيام الحكم السلجوقي، وسليمان من الأتراك، إذن سليمان.................

١-مؤمن. ٢- جندي. ٣- أمين.

٨- إذا علمت أن كسوة الكعبة الشريفة من أهم مظاهر التبجيل والتشريف لبيت الله الحرام، وفي التاريخ تبين أن الملك عبد العزيز أمر بتشييد مصنعاً لذلك، إذن وظيفة المصنع هي.................

١- مظهر من مظاهر التبجيل.

٢- لصنع كسوة الكعبة.

٣- متحف وطني.

٩- كل المتاحف التاريخية السعودية الحالية من المظاهر الحضارية للدولة ومتحف صقر الجزيرة للطيران متحفاً، أذن متحف صقر الجزيرة هو............

١- منظرا عمرانيا.

٢- ليس متحفاً.

٣- متحف للطيران.

١٠- إذا علمت أن لكل مؤسسة ناجحة رسالة تسعى إلى تحقيقها، والمتاحف التاريخية مؤسسة ناجحة ،إذن المتاحف التاريخية لها...............

١- رؤية.

٢- رسالة.

٣- ليس لها رسالة.

القسم الثالث: قياس القدرة على التفكير ألاستنتاجي

تعليمات: تبدأ كل فقرة من الفقرات التالية بحقائق عليك أن تعتبرها صادقة يليها استنتاج مقترح، عليك أن تتفحص الاستنتاج بدقة ثم تضع أشارة (✓) تحت كلمة صحيح إذا كان الاستنتاج صحيحا، وإشارة (✓) تحت كلمة خطأ إذا كان الاستنتاج خاطئا.

١- إذا علمت أن زيارة المتحف الوطني التاريخي خمسة أيام في الأسبوع، وتبدأ الزيارة يوم السبت استعدادا لاستقبال الزوار. شاهدت وأنت في سيارتك مجموعة من الرجال مصطفين عند المتحف. إذن اليوم من أيام الزيارة.

صح ☐ أم خطأ ☐

٢- إذا علمت أن المتحف الوطني الوطني يفتح أبوابه من الساعة التاسعة صباحا إلى الساعة الواحدة، ومن الساعة الخامسة إلى الساعة الثامنة مساءً شاهدت عدداً كبيراً من الأفراد يقفون خارج المتحف التاريخي ،إذن الوقت ضمن أوقات الدوام الرسمي للمتحف.

صح ☐ أم خطأ ☐

٣- إذا كان موظفي المتحف التاريخي يرتدون ملابس تراثية في أثناء الدوام الرسمي، ويرتدون ملابس عادية مريحة في العطلة، شاهدت عبد العزيز وهو موظف في المتحف التاريخي يرتدي ملابس رسمية، إذن عبد العزيز مجاز في هذا اليوم.

صح ☐ أم خطأ ☐

٤- إذا علمت أن خطة تعد سنويا لتطوير المتحف التاريخي في المملكة الأردنية الهاشمية، وخلال تنفيذ الخطة يغلق المتحف لمدة اسبوعين، في أثناء مرورك بالمتحف وجدتهم ييبعون التذاكر، إذن لم يتم الانتهاء من التطوير السنوي للمتحف

صح ☐ أم خطأ ☐

٥- أعلن نبأ اغتيال الملك فيصل في ربيع الأول عام ١٣٩٥هـ، فإذا علمت أنه في الدين الإسلامي من مات قتيلا فهو شهيد، الملك فيصل اغتيل، إذن لا يكون الملك فيصل شهيدا.

صح أم خطأ

٦- إذا كان هناك مسابقة بين متحف الملك عبد العزيز التاريخي ومتحف صقر الجزيرة للطيران في المقتنيات الأثرية، سمعت أصوات العاب نارية وأبواق السيارات، إذن متحف الملك عبد العزيز فاز بالمسابقة.

صح أم خطأ

٧- إذا علمت أن المرحلة الممتدة بين عامي (٩٧٤هـ -١٢٩٣هـ) تدعى بالعهد العثماني، لأن الدولة العثمانية سيطرت على معظم الأمصار الإسلامية ولأربع قرون، إذا علمت أن القسطنطينية كانت تحت الحكم العثماني في القرن الثامن الهجري، إذن القسطنطينية ليست من الأمصار الإسلامية.

صح أم خطأ

٨- إذا علمت أن شركة سابك السعودية ستختار أحد موظفيها (محمد/علي/ حسن) بأن يكون الموظف المثالي ، وصدف أن شاهدت حسن أمام مكتب المدير، إذن محمد حصل على جائزة الموظف المثالي.

صح أم خطأ

٩- إذا علمت أن الموظف في المتحف التاريخي يجب أن يكون حاصلا على شهادة جامعية في التاريخ، بالإضافة إلى خبرة ٥ سنوات في التدريس، وعبد الرحمن معلم تاريخ في المدرسة ، إذن ممكن أن يكون عبد الرحمن موظفاً في المتحف مستقبلا..........

صح ☐ أم خطأ ☐

١٠- إذا علمت أن علم الدولة ينكس إذا توفي أحد قادتها، وأنت تشاهد التلفاز وجـــدت فـــي الصورة أن إعلام إحدى الدول قد تم تنكيسها ،إذن لم يكن هناك حدث عظيم وجلل قد حـــصل في الدولة..............

صح ☐ أم خطأ ☐

القسم الرابع: قياس القدرة على إعادة البناء

أعد ترتيب الأحداث الآتيه:

١- رتب الإنجازات التي حصلت في عهد الملك فيصل بن عبد العزيز رحمه الله من الأقدم إلى الأحدث؟

١- توسعة الحرمين الشريفين.

٢- الاهتمام بالقضية الفلسطينية.

٣- إصلاحات في الشؤون الاجتماعية.

٤- انعقاد مؤتمر القمة الإسلامية الأول.

٢- الأسباب التي أدت إلى ضعف الدولة السعودية الثانية متعددة رتبها حسب شدة تأثيرها من الأكثر إلى الأقل تأثيرا ؟

١-الاتفاق بين الأمير محمد بن رشيد وزعماء الرياض على أخراج أبناء سعود بن فيصل منها ودخولها من دون قتال.

٢-زوال الدولة وخروجها عن طاعة الإمام عبدالله بن فيصل.

٣- المعركة التي دارت بين الإمام عبد الرحمن وابن رشيد عام ١٣٠٩هـ وأدت إلى هزيمة الإمام ونهاية الدولة السعودية.

٤-النزاع على الحكم بين الأمير عبدا لله والأمير سعود.

٣- تم الاتفاق بين الملك عبد العزيز والشريف علي بن الحسين في جمادى الآخرة سنة ١٣٤٤هـ على مجموعة من البنود اذكرها ؟

١- يتنازل علي بن الحسين عن الحكم ويغادر البلاد.

٢-انضمام المدن الحجازية مع سائر مناطق البلاد.

٣-يضمن الملك عبد العزيز سلامة جميع السكان.

٤- رتب تسلسل أحداث تنشية الملك عبد العزيز وأثرها في تكوين شخصيته السياسية؟

١- التردد على مجالس حاكم الكويت والاستماع إلى الأحاديث السياسية والاجتماعية.

٢- مجالسة الأمراء والقادة والعلماء في الرياض.

٣- تعلم القراءة والكتابة وأصول العقيدة الإسلامية والقران.

٤- الانتقال إلى البادية مما أتاح له ممارسة حياة الصحراء القاسية مما زاد قدرته القيادية.

٥- ما هي الخطوات (الخطة السياسية والإستراتيجية) التي تبناها الملك عبد العزيز في استعادة ملك آبائه وأجداده؟

١- توجه إلى الرياض ووصل إلى ضواحيها في الخامس من شوال ١٣١٩هـ.

٢- خرج من الكويت مع حاكمها مزودا بالأسلحة وعدد من أقاربه وإتباعه لا يتجاوزون الأربعين رجلا.

٣- جمع عدد أخر من المؤيدين وتوجه إلى ببرين.

٤- قسم رجاله إلى ثلاث مجموعات.

٦- رتب الإحداث التاريخية حسب تاريخ وقوعها.

١- الاتفاق مع الإشراف ومغادرتهم البلاد.

٢- السيطرة على عسير.

٣- فرض السيطرة على منطقة نجد.

٥- تبني دعوة الشيخ محمد عبدالوهاب.

٧- رتب المعارك الآتيه من أقدمها إلى أحدثها:

١- معركة روضة المهنا

٢ - معركة تربة

٣- معركة حجلا

٤- معركة الطرفية

القسم الخامس: قياس القدرة على التصنيف

١- صنف المناطق التالية حسب الطريقة الدخل بها الملك عبدا لعزيز إلى مناطق دخلها بالقوة ومناطق دخلها بالتحالف والتصالح؟

الرياض/ الدلم/ الوشم/السدير/ القصيم/ عنيزة/ بريدة/ الاحساء/ جبل شمر.

مناطق فتحت بالقوة	مناطق فتحت بالتحالف والتصالح
....	....
....	....
....	....
....	....
....	....

٢- **أسماء الحكام الآتية إلى حكام توالوا على المملكة الأردنية الهاشمية أو حكام توالوا على**

الشريف الحسين بن علي، الملك عبدالله الثاني بن الحسين، الأمير محمد بن رشيد
الأمير عبدا لله بن فيصل،الأمير تركي بن عبدا لله، الملك عبد العزيز ب عبد الرحمن
الملك فيصل بن الحسين.

حكام توالوا على المملكة العربية السعودية	حكام توالوا على المملكة الأردنية الهاشمية
....	....
....	....
....	....
....	....

٣- حدد المدن الآتية إلى مدن تقع في المملكة العربية السعودية ومدن تقع في المملكة الأردنية الهاشمية ؟

جدة، عمان، الرياض، الدمام، القصيم،الزرقاء، العقبة، مكة.

مناطق في المملكة الأردنية الهاشمية	مناطق في المملكة العربية السعودية
....	....
....	....
....	....
....	....

٤- دول تقع في آسيا ودول تقع في أفريقيا:

مصر................

السودان.............

سوريا...............

السعودية.............

المغرب..............

الأردن.............

تونس.............

الإمارات العربية المتحدة..............

٥- حدد كل العبارات الآتية هل هي سبب أم نتيجة لمعركة أو سبب ونتيجة معاً

- رغبة الملك عبد العزيز في استعادة الرياض........
- انسحاب الأتراك من منطقة القصيم...............
- توقيع الصلح والمعاهدة بين الأشراف وآل سعود............
- حدوث مؤتمر الرياض عام ١٣٤٢هـ..........

٦- صنف المناطق الآتية بناء على مناطق تحت حكم الأشراف ومناطق تحت حكـم الأتـراك العثمانيين

مكة، عسير، جدة، القصيم، المدينة، الإحساء

مناطق تحت حكم الأشراف	مناطق تحت حكم الأتراك
....	....
....	....
....	....

٧- حدد نظام الحكم في كل من الدول الآتية: جمهوري، ملكي

السعودية.......... الأردن.........

العراق.......... سوريا..........

ملحق رقم (٤)

نموذج إجابات أسئلة اختبار مهارات التفكير الاستدلالي

القسم الأول: قياس القدرة على التفكير الاستنباطي

رقم السؤال	رقم العبارة الصحيحة	رقم السؤال	رقم العبارة الصحيحة
١	٣	٦	٢
٢	٢	٧	٣
٣	١	٨	١
٤	٣	٩	١
٥	٢	١٠	١

القسم الثاني: قياس القدرة على التفكير الاستقرائي

رقم السؤال	رقم العبارة الصحيحة	رقم السؤال	رقم العبارة الصحيحة
١	١	٦	٢
٢	٣	٧	٣
٣	٢	٨	٢
٤	٢	٩	٣
٥	٢	١٠	٢

القسم الثالث: قياس القدرة على التفكير الاستنتاجي

رقم السؤال	رقم العبارة الصحيحة	رقم السؤال	رقم العبارة الصحيحة
١	صح	٦	صح
٢	صح	٧	خطأ
٣	خطأ	٨	خطأ
٤	صح	٩	صح
٥	صح	١٠	صح

القسم الرابع: قياس القدرة على إعادة البناء

رقم السؤال	ترتيب العبارة	رقم السؤال	ترتيب العبارة
١	٢،١،٣،٤ من الأقدم إلى الأحدث	٦	١،٢،٣،٤ حسب تاريخ وقوعها
٢	٢، ٣، ٤، ١، قوة تأثيرها من الأكثر إلى الأقل	٧	٣،٢،١، ٤ من أقدمها إلى احدثها
٣	٢، ١، ٣ حسب تسلسل بنود الاتفاق	٨	
٤	٤،٣، ٢،١ تنشيئة شخصية الملك عبد العزيز حسب تلسلسها		
٥	٣،٢،١،٤ استعادة فتح الرياض حسب الخطة		

الملحق رقم (٥)

مقياس الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية

عزيزي الطالب:

يهدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهاتك نحو مادة الدراسات الاجتماعية، والمطلوب منك التعبير عن رأيك بصراحة تامة نحو العبارات الموجودة في المقياس.

لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك ضع إشارة (✓) في الخانة التي تعبر عن رأيك.

رقم العبارة	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	تغيّر زيارة المتحف التاريخي من طريقتي التقليدية في فهم مادة التاريخ.					
٢	أرى أن فهم مادة التاريخ صعبة.					
٣	أشعر أن لدي الرغبة في أن أكون معلما لمادة التاريخ في المستقبل.					
٤	أعتقد أن الموضوعات التاريخية التي ندرسها غير مهمة.					
٥	أفضّل دراسة مادة التاريخ على بقية المواد الأخرى.					
٦	أشعر أن مادة التاريخ مهمة لي.					
٧	أعتقد أن زيارة المتحف التاريخي تعرفني بالأدوات الحربية المستخدمة في المعارك.					
٨	أشعر أن زيارة المتحف التاريخي تعزز من حبي لمادة التاريخ.					
٩	أعتقد أن زيارة المتحف التاريخي تعزز من فهمي لمادة التاريخ.					
١٠	أشعر أن دراسة مادة التاريخ لا تناسب مقدرتي.					
١١	أشعر أن زيارة المتحف التاريخي تثير دافعيتي لتعلم مادة التاريخ.					
١٢	أشعر بعلاقة مع الماضي عند زيارتي للمتحف التاريخي.					
١٣	أرى أن زيارة المتحف التاريخي تربط معلوماتي القديمة مع الجديدة.					
١٤	أشعر بالسعادة عند تعلم شيء جديد في مادة التاريخ.					
١٥	أشعر أن زيارة المتحف التاريخي تساعدني في فهم الأفكار وتسلسلها.					
١٦	أحب المتحف التاريخي لأنه يظهر موهبتي ورفع مستوى الثقافي.					
١٧	أعتقد أن زيارتي للمتحف التاريخي يزيد من مقدرتي على تصنيف الأحداث.					
١٨	أشعر بمتعة عند زيارة المتحف التاريخي.					
١٩	أعتقد أن دراسة مادة التاريخ تنمي التفكير لدي.					
٢٠	أشعر بالفخر والاعتزاز عند دراسة تاريخ وطني.					
٢١	أشعر بالملل عند دراسة التاريخ.					
٢٢	أحب أن أكون متخصصاً في المتاحف التاريخية.					
٢٣	أشعر أن مادة التاريخ ضرورية وجديرة بالاهتمام.					
٢٤	أفضل تغيير موضوعات مادة التاريخ بأخرى مفيدة.					
٢٥	أجد أن زيارة المتحف التاريخي تساعدني في فهم الحقائق التاريخية.					
٢٦	أجد أن مادة التاريخ أكثر تشويقاً من المواد الدراسية الأخرى.					
٢٧	أجد أن دراسة التاريخ لها دور كبير في صنع المستقبل.					
٢٨	أقضي وقتا ممتعا عند دراسة الموضوعات المرتبطة بالمتحف التاريخي.					
٢٩	أجد أن تحصيلي في مادة التاريخ أكثر من تحصيلي في المواد الأخرى.					
٣٠	أشعر بأنني أعتمد على نفسي في البحث عن المعلومات المرتبطة بمادة التاريخ.					

الملحق رقم (٦)

البرنامج التعليمي القائم على توظيف المتحف التاريخي

يُعد توظيف المتاحف التاريخية في التعليم مطلباً يُنادى بـه، لتحسين تعلم الدراسات الاجتماعية، ولزيادة تحصيل الطلبة وتنمية مستوى تفكيرهم، وتقوية تواصلهم ببيئتهم ومجتمعهم، وتعميق الانتماء الوطني.

١. أهداف البرنامج

يهدف البرنامج التعليمي إلى تنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبه الصف الثالث المتوسط بمنطقة الرياض، وتتحدد الأهداف في النقاط الآتية:

- تحسين أداء الطلبة باكتسابهم مجموعة من المفاهيم التاريخية وتنميه المفاهيم التي درسوها سابقا.
- تحسين قدره الطلبة على التفكير الاستدلالي.
- تحسين تحصيل الطلبة.
- تحسين اتجاهات الطلبة نحو تعلم الدراسات الاجتماعية وخاصة تعلم التاريخ.

٢. المحتوى التعليمي للبرنامج التعليمي

يشمل جميع الأحداث التاريخية والنشاطات والتدريبات والوسائل، سواء كانت مستلة من المقرر الدراسي أو المصادر والمراجع التاريخية، وسوف يتم اختيار المحتوى وفق أسس عدة تتمثل في:

- مناسبتها لمستوى الطلبة وقدراتهم ورغباتهم.
- فاعليتها في إكساب الطلبة المهارات المطلوبة.
- قدرتها على تفعيل التعلم الذاتي
- حفزها للمتعلم من التعمق في الموضوعات المحددة في البرنامج بكتابه تقرير عنها.

٣. الأنشطة والإجراءات للبرنامج التعليمي

يركز البرنامج التعليمي على مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تمكن الطالب من التعرف على المخلفات المادية الموجودة في المتحف التاريخي، وقيام الطلبة بعملية التحليل والتفسير والاستدلال إلى المعلومات والحقائق التاريخية من خلال تعاملهم مع هذه المخلفات

المادية الموجودة في المتحف بطرق وأساليب تتناسب وطبيعة الطلبة ومستواهم وقدراتهم العقلية وتفكيرهم.

٤. الوسائل والأنشطة التي يتضمنها البرنامج التعليمي:

يتضمن البرنامج عدداً من الوسائل والأنشطة التي من شأنها تحقيق أهدافه، ومنها:

- المتاحف التاريخية.
- المخلفات المادية.
- الكتاب المقرر والصور والأشكال والرسومات.
- السبورة.
- النشاطات التقويمية.
- عرض تقديمي.
- القراءات الإضافية.

٥. التقويم:

تنوعت أساليب التقويم التي وردت في البرنامج التعليمي، وهي:

- تقويم قبلي من خلال تطبيق اختبار قبل البدء بتدريس البرنامج لمعرفة مستويات التحصيل والتفكير الاستدلالي والاتجاهات، وذلك من خلال قيام الباحث ببناء الاختبار المناسب لذلك.
- تقويم تكويني يتضمن البرنامج وتدريبات وتطبيقاته المختلفة بعد كل موضوع فرعي، وتطبيقاته بعد كل نهاية وحده دراسية، من اجل تنميه المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الاستدلالي وتحسين الاتجاه.
- تقويم ختامي يطبق الاختبار البعدي على أفراد الدراسة، وقياس الاتجاهات والتفكير الاستدلالي.

٦. مسوغات بناء البرنامج:

يستند بناء البرنامج التعليمي على عدد من المسوغات تمثلت في:

- الاهتمام التربوي المتزايد بمهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل والاتجاهات نحو المواد الدراسية.
- الصعوبة التي يواجهها الطلبة في تعلم المفاهيم التاريخية.
- الضعف الحاصل في مهارات التفكير والتحليل ومستوى التحصيل.

٧. إجراءات تطبيق البرنامج التعليمي:

تم تطبيق البرنامج التعليمي على مراحل، توصف من خلال التسلسل الآتي:

- عقد جلسات مع معلم التاريخ:

هدف عقد جلسات مع معلم التاريخ إلى تعريفه بالمتحف التاريخي، وأهميته، وفوائده في تدريس المواد الاجتماعية.

- مضمون الجلسة الأولى:

هدفت الجلسة الأولى إلى تعريف المعلم بالمتحف التاريخي.

المتحف التاريخي:

ازداد في الآونة الأخيرة الاهتمام بالمتاحف التاريخية من قبل الباحثين والمختصين في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها وذلك انطلاقا من مبدأ مفاده ان المتحف التاريخي يوفر فرصة مواتية لاستنطاق الماضي وفهم الحاضر على حد سواء.

وترى ليكن (Liken, 2009) أن المتاحف عامة والتاريخية خاصة توفر جملة من البرامج التربوية التي يمكن أن تفيد منها المدرسة، مثل الزيارات الميدانية، وورش العمل، والمحاضرات، والعروض التقديمية، وفي هذه الأنشطة جميعها تكاد تكون النقطة الأبرز هي خروج الطالب من حدود جدران الغرف الصفية إلى المتاحف.

ويؤكد فلانيري (Flannery, 2009) الفكرة السابقة، إذ يرى أن المتاحف توفر برامج خاصة للغرف الصفية، تتضمن أنشطة قبلية وبعدية للزيارة، والتوضيحات العلمية، والفهم التاريخي، ويرى كذلك أن الدراسات الاجتماعية والفنون والعلوم الانسانية، والعلوم الطبيعية، والدراسات المتعددة والثقافات، يمكن إثراؤها جميعها من خلال المتاحف.

ووضع ستراود (Stroud, 2008) مبادئ عديدة تستند إليها القيمة التربوية للمتاحف، منها:

- تؤكد المتاحف خبرات تعلمية على نحو ما تنتصر له النظرية البنائية في التعلم، لأن المعرفة في المتحف تنبثق كبناء شخصي لخبرات معيشة، كما أن المتعلم يفيد في السياق المادي للمتحف (موجوداته) في تشكيل معرفته.
- تؤكد المتاحف فكرة التعلم المرتكز على الشيء الموجود (Object–Centered L)، فالأشياء هي تمثيلات فريدة للأفكار، فهي تتضمن معلومات بحد ذاتها، كما أنها تعبر عن الأصالة (Authenticity) لثقافة ما.

- تعزز المتاحف فكرة التعلم في سياق اجتماعي (Social Context)، إذ ثمة فرص سانحة في المتاحف للتفاعلات الاجتماعية بين المتعلمين، ويعزى التعلم هنا إلى المجموعة لا إلى الفرد، وينظر إلى التعلم على أنه عملية تثاقف تتم من خلال التفاعلات الاجتماعية.

غير أن القيمة الحقيقية لتوظيف المتاحف في التعلم تتمثل في أمرين اثنين، أولهما زيـادة المعرفة بمبحث ما (المعرفة العلمية، المعرفة الجغرافية،..)، وتحسين اتجاهـات الطلبـة الايجابية نحو مبحث معر

- مضمون الجلسة الثانية:

هدفت الجلسة الثانية إلى مناقشة المعلم في كيفية تنفيذ دروس البرنامج التعليمي المـستند إلى توظيف المتاحف التاريخية

عزيزي المعلم:

أن دليل البرنامج التعليمي الذي بين يديك ليس دليلاً جامداً، بل يترك لك مـساحة مـن حرية التصرف بما يحقق البرنامج التعليمي الذي نحن بصدد تطبيقه وبما لا يخل بأي جانب من جوانب العملية التعليمية في البرنامج التعليمي.

وبصفة عامة هناك عدة أمور يجب مراعاتها عند تطبيق البرنامج التعليمي، ولعل مـن أبرزها الأتي:

قبل تطبيق جلسات (دروس وحصص) البرنامج التعليمي:

- الحضور المبكر لمكان إقامة البرنامج بهدف الإعداد المسبق لجلسات البرنامج ومراجعة أساليب تقديمها.
- تجهيز وترتيب الوسائل المستخدمة في كل جلسة وتجهيز أجهزة العرض والأدوات.
- إعداد المتحف التاريخي وتهيئته لتحقيق أهداف الدرس.

أثناء تطبيق جلسات (دروس وحصص) البرنامج التعليمي:

- مراعاة مشاركة جميع الطلاب في استخدام مقتنيات المتحـف التـاريخي ذات العلاقـة بالدرس.
- احترام الطلاب من خلال الإنصات لهم والاهتمام بما يطرحون من استجابات.
- العمل على إيجاد جو تعاوني يعمل على المشاركة الفعالة لجميع المتدربين.

بعد تنفيذ جلسات (دروس وحصص) البرنامج التعليمي:

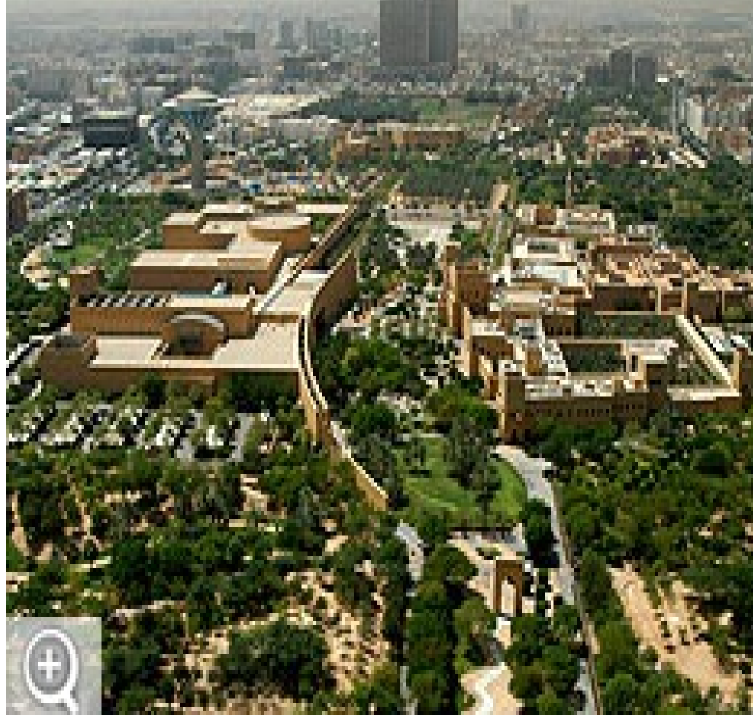
- الاحتفاظ بأوراق أنشطة الطلبة واستجاباتهم.

- تدوين الملاحظات على سير جلسات البرنامج.
- تحفيز الطلبة على المشاركة والتفاعل.

٨. إجراء حصة درسية افتراضية دون وجود الطلاب في المتحف التـــاريخي، ودراســـة إدارة المعلم للصف في ظل البرنامج التعليمي الجديد.

٩. حضور عدد من دروس المعلم في تنفيذه البرنامج التعليمي، للإطلاع على مجريات التنفيـــذ والالتزام بعناصر البرنامج التعليمي، والوقوف على جوانب القوة والضعف لأجل التعزيـــز والتعديل.

محتوى البرنامج (دروس وموضوعات وحدة التاريخ وفق توظيف المتحف التاريخي)



الموضوع: الملك عبد العزيز (١٢٩٣هـ-١٣٧٣هـ)
المهارة: التفكير الاستقرائي

الهدف العام للدرس

١- التعرف على مراحل حياة الملك عبد العزيز

٢- التعرف على الدور البارز الذي لعبة الملك عبد العزيز في تشكيل وبناء الدولة السعودية

الأهداف الخاصة

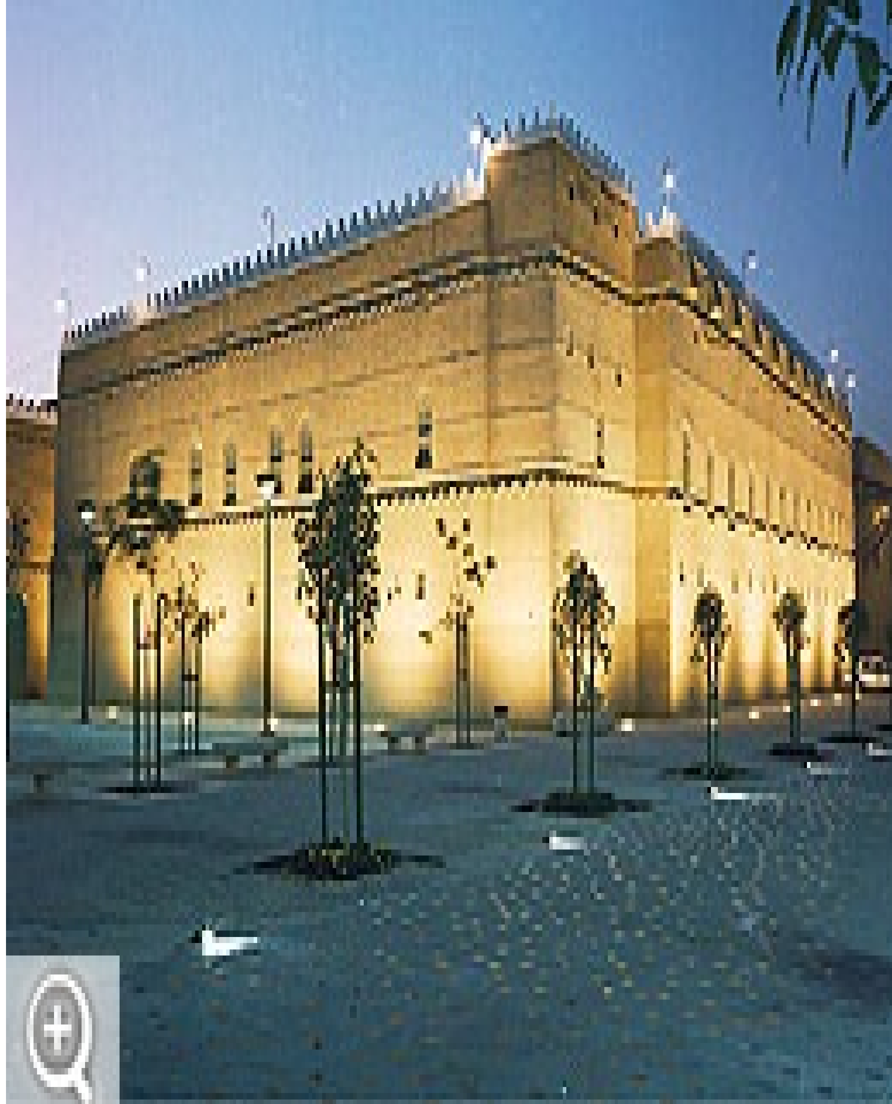
- **أن يذكر الطالب نسب الملك عبد العزيز**
- **أن يوضح الطالب نشأة وحياة الملك عبد العزيز**
- **أن يصف الطالب مرحلة وحياة الشباب لعبد العزيز بن عبد الرحمن**
- **أن يستنتج الطالب ابرز مهارات الملك عبد العزيز**
- **أن يبين الطالب دور آل الصباح في مساعدة الملك عبد العزيز في استعادة أملاكه**
- **أن يعلل الطالب فشل المحاولة الأولى في فتح الرياض.**
- **أن يدرك الطالب ما وهب الله الملك عبد العزيز من شجاعة لاسترداد ملك أجداده**

أنشطة التفكير الاستقرائي

النشاط الاستقرائي	دور المعلم	دور الطالب	التقييم
- من يعيش في البادية يمارس حياة الصحراء القاسية - الملك عبدالعزيز عاش في البادية - إذن الملك عبد العزيز مارس حياة الصحراء القاسية - الملك عبدالرحمن والد الملك عبد العزيز - والملك فيصل والد الملك عبدالرحمن - اذن الملك فيصل جد الملك عبدالعزيز - كل من يتعلم مهارات الرماية وركوب الخيل فهو فارس - والملك عبد العزيز تعلم مهارات الرماية وركوب الخيل إذن الملك عبد العزيز فارس	- تهيئة أذهان الطلبة للمعلومة او المفهوم او القانون أو القاعدة المراد تدريسها - تكوين المفهوم - ترجمة وتفسير المعلومات - ترسيخ المعلومات في ذهن الطالب - عرض جملة من الأمثلة التي لإثارة تفكير الطلاب، تقسيم الطلاب إلى مجموعات - مناقشة الأمثلة والجزيئات وتحديد الظواهر المشتركة - مراعاة الفروق الفردية - تطبيق المبادئ - استنتاج الإحكام الكلية	بحث وجمع المعلومات في سبيل الوصول الى تعميمات ومن ثم الانتقال من الكل إلى الجزء والعمل في مجموعات من أجل تكوين المفهوم وتفسير المعلومة الجديدة	- القدرة على التطبيق المفرد على غرار الأمثلة السابقة. - عرض بعض الأسئلة التقويمية للتأكد من قدراتهم في التطبيق

- تشتمل قاعة الدولة السعودية الاولى والثانيـــة على الفترة التاريخية منذ ١٤٤٦ حتى ١٨١٩ - والملك عبد العزيز حكم منذ ١٣١٩-١٣٧٣هـ - أذن لا تحتوي القاعتان الاولـــى والثانيـــة فـــي المتحف التاريخي على مرحلة حياة الملك عبـــد العزيز	- تسهيل عملية الاستقراء وحث الطلبة على عرض الأمثلة.		

تقييم الدرس من خلال توظيف الأنشطة



الموضوع: فتح مدينة الرياض ١٣١٩هـ

المهارة: الترتيب

الهدف العام للدرس

١- التعرف على دور الملك عبد العزيز في فتح مدينة الرياض

٢- التعرف على كيفية فتح مدينة الرياض

الأهداف الخاصة

- -إن يصف الطالب إصرار الملك عبد العزيز على استرداد أملاك أجداده
- إن يعلل الطالب منع والد الملك عبد العزيز من محاولة فتح الرياض
- إن يشرح الطالب موقف ومساعدة آل الصباح للملك عبد العزيز
- إن يذكر الطالب عدد رجال الملك عبد العزيز لفتح الرياض
- إن يؤرخ الطالب محاولات فتح الرياض
- إن يوضح الطالب المحاولة الناجحة لفتح الرياض عام ١٣١٩هجرية
- إن يفسر الطالب سير الملك ليلا يكمن نهارا
- إن يسمي الطالب مندوب وعامل ابن رشيد على الرياض
- إن يدرك الطالب أهمية الإصرار والعزيمة في تحقيق الأهداف
- إن يرسم الطالب خطة فتح الرياض

النشاط الترتيبي	دور المعلم	دور الطالب	التقييم
- رتب إجراءات خطة استعادة الرياض حسب تسلسل حدوثها - تسلق عبد العزيز ورفاقه الى بيت عجلان - انتظار خروج عجلان من المصمك - تقسيم الجيش إلى ثلاث اقسام - دخول الرياض ليلا - نودي بالملك عبد العزيز ملكا على البلاد - قتل عجلان مع عدد من إتباعه - رتب المحاولة الأولى لاستعادة - دخول الملك عبد العزيز إلى الرياض بقوة صغيرة رتب تسلسل المناطق التالية حسب المرور عليها اثناء استعادة الرياض عام ١٣١٩(خطة السير): - رتب إجراءات الزيارة إلى المتحف التاريخ - الدخول إلى مركز الملك عبد العزيز التاريخي - معرض الملك فيصل	- التخطيط للعملية التدريسية مما يحقق الاهداف العامة والخاصة بالدرس - تهيئة البيئة التعليمية مما يساهم في تحفيف الاهداف - جمع المعلومات وتنظيمها بناءً على تسلسل حدوثها - توظيف السرد التاريخي - توظيف لعب الأدوار في تمثيل استعادة الرياض - حيث يراعي المعلم أهمية التسلسل في حدوث الإحداث ومدى أهمية التسلسل الإحداث في تغيير المجريات - فتح باب الحوار والمناقشة - إثارة الدافعية والتشويق لدى الطالب - دمج وتكامل المعلومات المتوافرة لدى الطالب	- بحث وجمع المعلومات في سبيل الوصول الى تعميمات ومن ثم العمل على ربط الافكار الرئيسية وتتبع المجريات حسب حدوثها - يقسم الطلاب أنفسهم ويأخذون أدوار لتمثيل كيفية استعادة الرياض	القدرة على التطبيق المفرد على غرار الامثلة السابقة

الموضوع: سياسة المملكة العربية السعودية

المهارة: إعادة البناء

الهدف العام للدرس

١- أن يتعرف الطالب على السياسة الداخلية والخارجية للمملكة العربية السعودية

٢- أن يتعرف الطالب على دور المملكة العربية السعودية في تنمية الدور الإسلامي

الأهداف الخاصة

- **- أن يعدد الطالب أسس السياسة الخارجية للمملكة العربية السعودية**
- **أن يصف الطالب علاقة السعودية مع الدول العربية والإسلامية والصديقة**
- **أن يحدد الطالب جهد المملكة في تأسيس مؤسسات عالمية**
- **أن يذكر الطالب أهم أنشطة رابطة العالم الإسلامي**
- **أن يشرح الطالب دور منظمة المؤتمر الإسلامي**
- **أن يبين الطالب جهود منظمة الندوة العالمية للشباب الإسلامي**
- **أن يدرك الطالب دور السعودية في حسن العلاقات مع الدول المجاورة والصديقة**

نشاط إعادة البناء	دور المعلم	دور الطالب	التقييم
- تحدث عن طبيعة السياسة الخارجية التي تبنتها المملكة العربية السعودية؟ - تحدث عن طبيعة العلاقة التي تربط المملكة العربية السعودية بالدول العربية والاسلامية والصديقة؟ - تحدث عن ابرز المؤسسات التي وجدت في المملكة العربية السعودية وعملت على توحيد كلمة العرب والمسلمين؟	- يخطط المعلم ويضع الأهداف المراد تحقيقها - يضع الاستراتيجية المناسبة للتدريس مع مراعاة الفروق الفردية - تقديم المفهوم وترسيخ المعلومة في ذهن الطالب - تهيئة الظروف المناسبة لعملية التدريس - إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم واثارة وطرح الاسئلة - يحاور ويناقش الطلبة ويجيب عن استفساراتهم - معالجة نقاط الضعف لديهم - التأكد من تحقق الأهداف	ترسيخ المعلومة في الذهن في سبيل الانتقال الى عملية الاستنتاج الأعمق للمفهوم وتعميم الاستنتاج خارج النطاق المحدود للمعلومة	القدرة على التطبيق المفرد على غرار الامثلة السابقة

تقيم الدرس من خلال توظيف الأنشطة

الموضوع: الجوانب الانسانية في شخصية الملك عبد العزيز

المهارة: التفكير الاستنباطي



الهدف العام للدرس

- **١- ان يدرك الطالب ابرز الجوانب الانسانية في شخصية الملك عبد العزيز**
- **٢- ان يبين ابرز مظاهر شخصية الملك عبد العزيز**

الأهداف الخاصة

- **- أن يبين الطالب بر الملك عبد العزيز بوالده**
- **أن يذكر الطالب مظاهر حرص الملك عبد العزيز على أولاده**
- **أن يعدد مظاهر صلة الملك عبد العزيز لرحمه**
- **أن يوضح عدل الملك عبد العزيز مع شعبه**
- **أن يبين مظاهر كرم الملك عبد العزيز**

أنشطة التفكير الاستنباطي

النشاط الاستنباطي	دور المعلم	دور الطالب	التقييم
- كل رجل عربي يتصف بالكرم والملك عبد العزيز رجل عربي اذن الملك عبد العزيز يتصف بالكرم - جميع الحكام السعوديين يتصفون بالعدل والملك عبد العزيز من الحكام السعوديين اذن الملك عبد العزيز يتصف بالعدل ٣- جميع الحكام السعوديين يحرصون على اداء صلاة الجمعة والملك عبد العزيز من الحكام السعوديين اذن الملك عبد العزيز كان يحرص على اداء صلاة الجمعه	- عرض فيلم وثائقي عن شخصية الملك عبد العزيز - تكوين المفهوم - ترجمة وتفسير المعلومات - تطبيق المبادئ - تنمية قدرة التلاميذ على التفكير المنطقي السليم - تنمية قدرات التلاميذ العقلية لأدراك والعلاقات - تنمية عادات واتجاهات وعدم التسرع في اصدار الاحكام	- مناقشة أهم ما ورد في الفيلم الوثائق - بحث وجمع المعلومات في سبيل الوصول الى تعميمات وحقائق ومن ثم محاولة بناء الاستنتاج من هذه التعميمات في سبيل الوصول الى حقيقة او تعميم مصغر	- أبرز النقاط الرئيسية في الفيلم الوثائقي - القدرة على التطبيق المفرد على غرار الامثلة السابقة

تقييم الدرس من خلال توظيف الأنشطة

الموضوع: القضية الفلسطينية

المهارة: التفكير ألاستنتاجي

الهدف العام للدرس

١- التعرف على مراحل القضية الفلسطينية

٢- التعرف على الإستراتيجية التي تبناها الصهاينة في السيطرة على القدس

الأهداف الخاصة

- **-أن يذكر الطالب متى تم إعلان الحرب علي اليهود**
- **أن يبين الطالب أين وجد اليهود والمعونة والمناصرة**
- **أن يقارن الطالب بين حال قوة اليهود قبل الهدنة وبعدها**
- **أن يعدد الطالب أهم المدن والمناطق التى خسرها العرب**
- **إن يصف الطالب ما حل بعرب فلسطين بعد النكسة**
- **أن يوضح الطالب متى أعلنت إسرائيل قيام دولتهم**
- **أن يشرح الطالب رد فعل الفلسطينيون والعرب بعد فقد ارض فلسطين**
- **أن يدرك الطالب مساعي اليهود في تثبيت قوتهم في فلسطين بمعونة الدول ألكبر**

- أنشطة التفكير ألاستنتاجي

النشاط	دور المعلم	دور الطالب	التقييم
إذا علمت إن الفلسطيني لا يعذب أخـــاه الفلسطيني ورأيت صموئيل يعذب خالـــد إذن صـــــــــموئيل فلـــــــــــسطيني صح أم خطأ	• تهيئة البيئة الصفية • تقديم المفهوم • تزويـــد الطلبـــة بمجموعـــة مـــن المعلومات ذات العلاقة بالموضوع • إعطاء الفرصة للطالب للوصول إلى القواعد العامة • تدريبهم على استنتاج المعلومـــات من القواعد العامة • مساعدة الطلبة في الوصـــول إلـــى التعميمات • مشرف ومتابع	• استخراج القاعدة العامة أو القـــانون أو المبدأ من المعلومات المعطاة • الوصول إلى تعميمات • القدرة على استخدام الاستنتاجات أو القواعد العامة في مواقف جديدة • الانتقال من العام إلى الخاص	القدرة على التطبيق المفرد على غرار الأمثلة السابقة

إذا علمت إن كل فلسطيني خرج خارج فلسطين يسمى لاجئ ومحمد فلسطيني يعيش في الأردن إذن محمد لاجئ صح أم خطأ إذا علمت إن الصهاينة بعد انسحاب بريطانيا أعلنوا بتاريخ ١٩٤٨ قيام الدولة الصهيونية إذن: بريطانيا انسحبت سنة ١٩٨٤ صح ام خطأ	• تهيئة البيئة الصفية • تقديم المفهوم • تزويد الطلبة بمجموعة من المعلومات ذات العلاقة بالموضوع • إعطاء الفرصة للطالب للوصول إلى القواعد العامة • تدريبهم على استنتاج المعلومات من القواعد العامة • مساعدة الطلبة في الوصول إلى التعميمات • مشرف ومتابع • تهيئة البيئة الصفية • تقديم المفهوم • تزويد الطلبة بمجموعة من المعلومات ذات العلاقة بالموضوع • إعطاء الفرصة للطالب للوصول إلى القواعد العامة • تدريبهم على استنتاج المعلومات من القواعد العامة • مساعدة الطلبة في الوصول إلى التعميمات • مشرف ومتابع	• استخراج القاعدة العامة أو القانون أو المبدأ من المعلومات المعطاة • الوصول إلى تعميمات • القدرة على استخدام الاستنتاجات أو القواعد العامة في مواقف جديدة • الانتقال من العام إلى الخاص • استخراج القاعدة العامة أو القانون أو المبدأ من المعلومات المعطاة • الوصول إلى تعميمات • القدرة على استخدام الاستنتاجات أو القواعد العامة في مواقف جديدة • الانتقال من العام إلى الخاص	القدرة على التطبيق المفرد على غرار الأمثلة السابقة القدرة على التطبيق المفرد على غرار الأمثلة السابقة

تقييم الدرس من خلال توظيف الأنشطة

الموضوع: أهم المعارك الحربية في القصيم

المهارة: التصنيف

الهدف العام للدرس

١- يدرك الموقع الجغرافي والمكاني والتاريخي للقصيم

٢- يتعرف على جميع المجريات التي حدثت في القصيم ودورها في تحويل الاحداث

الأهداف الخاصة

- **أن يذكر الطالب أهمية إقليم القصيم لطرفي النزاع والحرب**
- **أن يوضح الطالب دور الدولة العثمانية في مساعدة ابن رشيد**
- **أن يبرهن الطالب على حنكة الملك عبد العزيز الحربية من خلال معارك القصيم**
- **أن يحدد الطالب تاريخ معركتي البكيرية و الشنانة**
- **أن يعين الطالب على الخارطة مواقع المعارك الحربية بين ابن رشيد والملك عبد العزيز**

أن يستشعر الطالب نصرة الله وتوفيقه للملك عبد العزيز في حروبه

أنشطة التصنيف

التقييم	دور الطالب	دور المعلم	النشاط التصنيفي
القدرة على التطبيق المفرد على غرار الأمثلة السابقة	- ربط المفاهيم مع بعضها البعض - البحث عن جوانب مشتركة في سبيل جمع المعلومات ضمن اطار معين ليسهل عملية فهمها وحفظها في الذاكرة طويلة المدى	- التخطيط للعملية التدريسية مما يحقق الأهداف العامة والخاصة بالدرس - تهيئة البيئة التعليمية مما يساهم في تحقيق الأهداف - جمع المعلومات وتنظيمها بناءً على مجموعة من الأنشطة - دمج وتكامل المعلومات والمعارف السابقة والمتوافرة لدى الطالب ولكتها غير مرتبة - إثارة الدافعية والتشويق لدى الطالب - فتح باب الحوار والمناقشة مرشد وموجه	- صنف المعارك التالية إلى معارك حدثت قبل عام ١٣٣٠ ومعارك حدثت بعد عام ١٣٣٠: معركة البكيرية/معركة الشنانة/معركة روضة مهنا/معركة الطرفية/ضم الاحساء/ضم جبل شمر/ضم بلاد عسير/ضم الحجاز/معركة تربة - صنف المناطق التالية حسب مناطق تم دخولها بقتال ومناطق تم دخولها من غير قتال: البكيرية- الشنانة – روضة مهنا – الإحساء- جبل شمر- عسير – الحجاز – الطرفية

تقييم الدرس من خلال توظيف الأنشطة

الملحق رقم (٧)

محكمو أدوات الدراسة والبرنامج التعليمي

أولاً: أعضاء هيئة التدريس

م	الاسم	الجامعة
١	الدكتور أمين الكخن	الجامعة الأردنية
٢	الدكتور عبدا لمهدي الجراح	الجامعة الأردنية
٣	الدكتور هاني الطويل	الجامعة الأردنية
٤	الدكتو الدكتور عبيد السبايلة ر ماجد حرب	جامعة الزيتونة
٥	الدكتور أحمد الدعيس	جامعة الزيتونة
٦	الدكتور محمد الجوارنه	الجامعة الهاشمية
٧	الدكتور إياد أبو رحمة	جامعة الطائف
٨	الدكتور فرتاج فاحس العنزي	جامعة الطائف
٩	الدكتور هزاع عامر الشمري	جامعة الباحة
١٠	الدكتورة إيمان الحسين	جامعة البلقاء
١١	الدكتور ملوح السليمات	جامعة البلقاء
١٢	الدكتور عبدا لله عوامله	جامعة البلقاء
١٣	الدكتور عبيد السبايلة	جامعة البلقاء
١٤	الدكتورة هيفاء البقاعي	جامعة البلقاء

ثانياً: المشرفون التربويون والمعلمون

م	الاسم	القسم
١٤	أ /سلطان حمود الرثعان	مشرف تربوي
١٥	أ / صالح حماد العنزي	مشرف تربوي
١٦	أ / جابر سعود الشراري	مشرف تربوي
١٧	أ / مبارك ناصر آل مفرج	معلم مرحلة ثانوية
١٨	أ / حسين الشيخي	معلم مرحلة ابتدائية

المحلق رقم (٨)

كتاب من رئاسة الجامعة الأردنية للمحلق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية



الجامعة الأردنية

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١١
الرقم الآلي: ٢٢ ٨١ ٨٩
الموافق: ١١/٠٤/٢٠١٢م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية

عمان

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " فهاد بن عوض بن مخلف العنزي " من طلبة برنامج دكتوراه المناهج والتدريس في كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية يقوم بإعداد أطروحة بعنوان : -

" أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها "

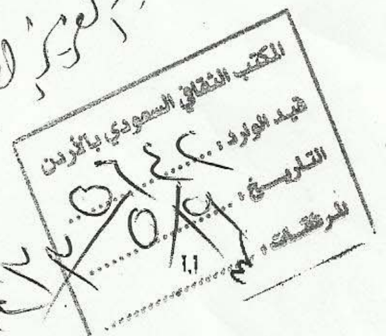
ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على طلبة الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الدكتور" حامد طلافحه " .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية



هاتف- ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس- ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن

المحلق رقم (٩)

كتاب من وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية للمحلق الثقافي في الأردن بالموافقة على تطبيق الدراسة

وارد عام 5982 1433/06/01

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
وكالة الوزارة للشؤون التعليمية
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
إدارة شؤون الجامعات



KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION

" رسالة هاتفية "

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛؛؛

أشير إلى خطابكم رقم ٨٥٧٩ وتاريخ ٢٤ / ٥ /١٤٣٣هـ بشأن الطلب المقدم من الطالب/ فهاد عوض مخلف العنزي المبتعث لدراسة تخصص مناهج وطرق التدريس لمرحلة الدكتوراة بالجامعة الأردنية بخصوص إجراء بحثه والذي هو بعنوان (اثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها) ، والمتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في الحصول على بعض البيانات النوعية والكمية من إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية ، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة .

ولسعادتكم أطيب تحياتي ؛؛؛

وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف

د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي

صادر عام 59500 1433/06/01

المحلق رقم (١٠)

كتاب المحلق الثقافي السعودي في الأردن لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية لتسهيل مهمة الباحث

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN



سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض **المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

١٠١٤١٧٠٩٦١

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٥٩٥٠٠ وتاريخ ١٤٣٣/٦/١هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **فهاد عوض مخلف العنزي** ،الملتحق بجامعة **الأردنية** في تخصص **مناهج وطرق التدريس** لمرحلة **الدكتوراة** في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الدكتوراه التي هي بعنوان(**أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها**).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

الرقم: ٩٠٩٣ التاريخ: ٩/٦/١٤٣٣هـ الموضوع: .... المرفقات: ....

هاتف: ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس: ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني: E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

الملحق رقم (١١)

كتاب أدارة التربية والتعليم بالرياض للمدارس لتسهيل مهمة الباحث لتطبيق الدارسة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بمنطقة الرياض
إدارة التخطيط والتطوير



الرقم : ٣٢١٠٢٨٤٧٨
التاريخ : ١٤٣٢/٦/١٥هـ
المشفوعات : ....

تسهيل مهمة باحث

الاسم		بطاقة السجل المدني	
فهاد عوض مخلف العنزي		١٠١٤١٧٠٩٦١	
العام الدراسي	الدرجة العلمية	الكلية	الجامعة
١٤٣٣/١٤٣٢ هـ	الدكتوراة	العلوم التربوية	بجامعة الاردنية
عنوان الدراسة : أثر برنامج تعليمي قائم على توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها.			
عينة الدراسة : طلاب المرحلة المتوسطة.			

المكرم مدير المدرسة بـ .... وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

بناء على تعميم معالي الوزير رقم ٥٥/٦١٠ وتاريخ ١٤١٦/٩/١٧هـ بشأن تفويض الإدارات العامة للتربية والتعليم بإصدار خطابات السماح للباحثين بإجراء البحوث والدراسات ، وحيث تقدم إلينا الباحث (الموضحة بياناته أعلاه) بطلب إجراء دراسته ، ونظراً لاكتمال الأوراق المطلوبة نأمل تسهيل مهمته مع ملاحظة أن الباحث يتحمل كامل المسؤولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث ، ولا يعني سماح الإدارة العامة للتربية والتعليم موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها.

شاكرين لكم وتقبلوا تحياتي ،،،

مدير إدارة التخطيط والتطوير

٦/١٥



ك /عبدالله السمحان

THE EFFECT OF INSTRUCTIONAL PROGRAM BASED ON APPLYING HISTORY MUSEUM ON REASONING THINKING SKILLS, ACHIEVEMENT OF THE INTERMEDIATE STAGE STUDENTS CITY OF RIYADH IN THE SOCIAL STUDIES AND THEIR ATTITUDES TOWARD THEM

By

Fahhad Awad Al-anizi

Supervisor

Dr. Hamid Abdallah Talafha

ABSTRACT

This study aimed at investigating the effect of instructional program based on applying history museum on reasoning thinking skills, achievement of the intermediate stage students in city of Riyadh in the social studies and their attitudes toward them. Mainly it attempted to answer the following questions:

1- What is the effect of instructional program based on applying history museum on reasoning thinking skills among the third intermediate students in city of Riyadh?

2- What is the effect of instructional program based on applying history museum on achievement among the third intermediate students in city of Riyadh?

2- What is the effect of instructional program based on applying history museum on achievement among the third intermediate students in city of Riyadh?

3- What is the effect of instructional program based on applying history museum on attitudes toward social studies among the third intermediate students in city of Riyadh?

To answer the study questions, the researcher used quasi experimental design and selected a purposeful sample of (78) students. The sample was divided into two groups, control and experimental. The researcher developed and applied three instruments: a reasoning skills test composed of (44) items, achievement test composed of (30) items and a scale of attitudes toward social studies composed of (30) items. The three instruments were validated and reliability coefficients were calculated.

The present study procedures included: (1) a pre – conducting stage of the study instruments on the subjects of both the experimental and control groups prior to the stage of conducting the instructional program, (2) the stage of conducting the instructional program based on applying history museum and the traditional program. which lasted (5) weeks. After conducting the instructional program and the traditional program, a

reasoning skills test, achievement test and a scale of attitudes toward social studies were conducted. Data were collected and organized in tables, then data entry was conducted and ANCOVA was used to control the differences between pre and post test and find out the differences between the means in the two post tests and the scale of attitudes towards social studies.

Results revealed that there were significant differences in reasoning skills, achievement and attitudes towards social studies, due to the instructional program based on applying history museum in favor of experimental group.

The researcher recommended several recommendations as the necessity of benefiting from history museums, considering them as active resources in history learning as they introduce real and sensorial experiences, and working on establishing school or regional history museums so students can investigate history and studying it closely.